

ingediend op **1845** (2023-2024) – Nr. 2
3 januari 2024 (2023-2024)

Verslag van de hoorzitting

namens de Commissie voor Onderwijs
uitgebracht door Loes Vandromme,
Elisabeth Meuleman en Annabel Tavernier

over de resultaten van het PIRLS-onderzoek 2021
(Progress in International Reading Literacy Study)

Documenten in het dossier:

1845 (2023-2024) – Nr. 1: Verslag van de gedachtewisseling

verzendcode: OND



**Vlaams
Parlement**

Samenstelling van de Commissie voor Onderwijs:

Voorzitter: Karolien Grosemans.

Vaste leden:

Arnout Coel, Koen Daniëls, Karolien Grosemans, Kathleen Krekels, Annabel Tavernier;
Roosmarijn Beckers, Jan Laeremans, Kristof Slagmulder;
Loes Vandromme, Hilâl Yalçin;
Jean-Jacques De Gucht, Gwendolyn Rutten;
Johan Danen, Elisabeth Meuleman;
Hannelore Goeman.

Plaatsvervangers:

Marius Meremans, Axel Ronse, Nadia Sminate, Kris Van Dijck, Katja Verheyen;
Leo Pieters, Els Sterckx, Sam Van Rooy;
Katrien Schryvers, Brecht Warnez;
Els Ampe, Tom Ongena;
Stijn Bex;
Steve Vandenberghe.

Toegevoegde leden:

Kim De Witte.

INHOUD

| | | |
|-------|---|----|
| I. | Uiteenzetting door het Leesoffensief | 5 |
| 1. | Gisteren | 5 |
| 2. | Vandaag | 6 |
| 3. | Morgen | 8 |
| II. | Uiteenzetting door Katholiek Onderwijs Vlaanderen | 9 |
| 1. | Wat weten we? Wat deden we? | 9 |
| 2. | Pedagogische begeleiding | 10 |
| 3. | Tot slot..... | 13 |
| III. | Uiteenzetting door het GO!..... | 13 |
| 1. | PIRLS 2021 nader bekeken | 13 |
| 2. | Wat doet het GO! al? | 13 |
| 3. | Vragen aan het beleid | 16 |
| IV. | Uiteenzetting door OVSG | 17 |
| 1. | Veranderende context | 17 |
| 2. | Wat doet OVSG?..... | 17 |
| 3. | Begeleiding en professionalisering..... | 18 |
| 4. | Samen naar een sterk leesbeleid | 20 |
| 5. | Slotbeschouwingen | 21 |
| 6. | Aanbevelingen..... | 22 |
| V. | Uiteenzetting door Tim Surma | 23 |
| VI. | Bespreking..... | 27 |
| 1. | Tussenkomen van de leden | 27 |
| 1.1. | Annabel Tavernier..... | 27 |
| 1.2. | Hannelore Goeman | 28 |
| 1.3. | Loes Vandromme | 29 |
| 1.4. | Jean-Jacques De Gucht..... | 31 |
| 1.5. | Elisabeth Meuleman | 32 |
| 1.6. | Jan Laeremans | 33 |
| 1.7. | Koen Daniëls | 33 |
| 1.8. | Johan Danen | 35 |
| 1.9. | Hilâl Yalçin | 35 |
| 1.10. | Kathleen Krekels..... | 36 |
| 2. | Antwoorden van An De Moor | 37 |
| 3. | Antwoorden van Tim Surma | 39 |
| VII. | Uiteenzetting door Jan Rijkers | 42 |

| | |
|--|----|
| VIII. Bespreking..... | 44 |
| 1. Tussenkomen van de leden | 44 |
| 1.1. Koen Daniëls | 44 |
| 1.2. Loes Vandromme | 44 |
| 1.3. Steve Vandenberghe | 45 |
| 1.4. Jan Laeremans | 45 |
| 1.5. Kathleen Krekels..... | 46 |
| 1.6. Jean-Jacques De Gucht..... | 46 |
| 2. Antwoorden van An De Moor, Tim Surma en Jan Rijkers | 46 |
| 3. Replieken van de leden en bijkomende antwoorden..... | 48 |
| 4. Antwoorden van Katholiek Onderwijs Vlaanderen | 48 |
| 5. Antwoorden van het GO! | 51 |
| 6. Antwoorden van OVSG | 55 |
| 6.1. Een taaloffensief op de klasvloer..... | 55 |
| 6.2. De school als lerende organisatie | 56 |
| 6.3. OVSG, krachtige partner in het onderwijs..... | 57 |
| 7. Replieken van de leden en bijkomende antwoorden..... | 58 |
| Gebruikte afkortingen | 67 |

Op 6 juli 2023 vond in de Commissie voor Onderwijs de tweede bespreking plaats van de resultaten van PIRLS 2021. Nadat op 29 juni 2023 een gedachtewisseling werd georganiseerd met de onderzoekers van de Vlaamse PIRLS-resultaten, kwamen op 6 juli het Leesoffensief, Katholiek Onderwijs Vlaanderen, het GO!, OVSG en Tim Surma aan het woord tijdens een hoorzitting.

Op 6 juli waren te gast:

- An De Moor, ondervoorzitter van het Leesoffensief;
- Lieven Boeve, directeur-generaal van Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Bart Masquillier, pedagogisch adviseur taalbeleid basisonderwijs bij Katholiek Onderwijs Vlaanderen;
- Koen Pelleriaux, afgevaardigd bestuurder van het GO!;
- Saskia Lieveyns, adviseur-coördinator van de pedagogische begeleidingsdienst van het GO!;
- Lotje De Spiegeleer, hoofdadviseur bij het GO!;
- Walentina Cools, algemeen directeur van OVSG;
- Saar Beyens, pedagogisch begeleider bij de dienst Vorming van OVSG;
- Tim Surma, directeur van het Expertisecentrum voor Effectief Leren van Thomas More Hogeschool.

Aangezien er op 6 juli, na de inleidende uiteenzettingen en de vragen van de commissieleden, onvoldoende tijd was voor de antwoorden, werden twee extra vergaderingen ingepland.

Op 26 oktober 2023 werd de bespreking voortgezet met An De Moor (het Leesoffensief) en Tim Surma (ExCEL Thomas More). Als derde spreker werd Jan Rijkers, voorzitter van de Vlaams-Nederlandse Taalraad, uitgenodigd voor de bespreking van het adviesrapport 'Samen sterk voor taalcompetentie'.

Op 23 november 2023 waren de drie onderwijsverstrekkers opnieuw te gast, voor de antwoorden en de voortzetting van de bespreking: Katholiek Onderwijs Vlaanderen met Lieven Boeve en Bart Masquillier, GO! met Koel Pelleriaux en Lotje De Spiegeleer, OVSG met Saar Beyens en Marijke Vermandere, directeur pedagogische begeleidingsdienst.

I. Uiteenzetting door het Leesoffensief

An De Moor heeft aandachtig geluisterd naar de hoorzitting met de PIRLS-onderzoekers op 29 juni 2023 en wil een hoopvol en positief verhaal brengen.

1. Gisteren

Op 22 september 2022 vond er een gedachtewisseling plaats met professor Liesbet Heyvaert en de spreker zelf over het Leesoffensief (*Parl.St.* VI.Parl. 2022-23, nr. 1459/1). De adviesnota 'Een Leesoffensief voor Vlaanderen' bevat vijftig acties en dertig operationele doelstellingen, vooral gericht naar de niet-lezers, moeilijke lezers en zwakke lezers. Het is de bedoeling om binnen een langetermijnstrategie van tien jaar iedereen in het warme leesbad te trekken en Vlaanderen weer naar de top te brengen bij nationale en internationale peilingen zoals PISA en PIRLS.

De drie rode draden doorheen het Leesoffensief zijn leeskader, leesscan en vorming of professionalisering. Goed nieuws is dat uit onderzoek naar de populaire zoektermen bij KlasCement blijkt dat begrijpend lezen in de top zit. Dat zegt heel veel over de interesse van mensen op de klasvloer, stelt de spreker. Helaas is er geen enkele reden om de leesramp te relativiseren. Er moet een absoluut urgentiebesef zijn in de hele Vlaamse samenleving en bij alle onderwijsactoren in het bijzonder.

De echte rode draad doorheen het verhaal van de spreker is dat er heel wat voortschrijdend inzicht is sinds de gedachtewisseling van 22 september 2022.

2. Vandaag

Het beleidsdomein Welzijn heeft niet stilgezeten, merkt An De Moor op. Er werd een sensibiliseringscampagne gestart om te wijzen op het belang van een rijke taal tijdens de eerste duizend dagen van een kind. Heel de entourage moet worden aangesproken, bijvoorbeeld via een leermodule of de professionalisering van medewerkers in de kinderopvang, en ook via de vorming van consultatieartsen, die de mensen ervan moeten overtuigen hoe belangrijk het is om zo snel mogelijk in een rijke taal om te gaan met baby's, peuters en kleuters.

In het beleidsdomein Cultuur werd Boekstart uitgebreid naar de eerste kleuterklas. De onderzoekers van PIRLS benadrukken hoe belangrijk het is om lezen thuis te stimuleren, maar ook in de kinderopvang en bij de kindbegeleiders. Helaas bestaat Boekstart nog niet in elke gemeente of stad. Er is op dat vlak nog winst te boeken. Er is ook een uitbreiding van de auteurslezingen op school. Literatuur Vlaanderen en de KANTL lanceerden recent een nieuwe website met informatie, lesmateriaal en tips met betrekking tot de literaire canon in de klas. Op 23 april 2023 vond de Vlaanderenleestdag plaats.

Wat Onderwijs betreft, is de campagne 'Vrienden voor het lezen. Samen voor een Leesoffensief' gelanceerd. Van de drie rode draden doorheen het Leesoffensief is de leesscan voor het basisonderwijs klaar. Het is een zeer gebruiksvriendelijk instrument dat schoolteams, directies, leerkrachten, taalbeleidscoördinatoren en leesexperten handvatten geeft om winst te boeken.

An De Moor wijst op tien belangrijke partners en hun essentiële acties die een verschil kunnen maken. De KANTL is gestart met het Leesfonds om bij te dragen aan een kwalitatief boekenaanbod voor laagtaalvaardige kinderen. Er zijn meer dan 450 leesbevorderingsorganisaties geactiveerd om kinderen te helpen naar meer, beter en liever lezen.

VRT is volop bezig met het aanpassen van nieuwe Sarah- en Sokpopafleveringen voor peuters en kleuters volgens didactische methodieken voor fonemenstimulatie. Een stuurgroep met experts ontwikkelt lesmateriaal erbij, dat beschikbaar zal zijn in december 2023. De EDUbox lezen zal in het begin van het eerste semester van het schooljaar 2023-2024 klaar zijn. De MNM Podcast met Shania Goris zit op een tiental afleveringen en is zeer populair bij tieners.

In samenwerking met de Luisterpuntbibliotheek is geïnvesteerd in meer DAISY-luisterboeken voor leerlingen met een leesbeperking zoals dyslexie. Literatuur Vlaanderen staat in voor in totaal vijftig auteursresidenties in evenveel scholen. Op het einde van het traject – juni 2024 – komt er een inspiratiegids zodat alle tso- en bso-scholen met de goede praktijken aan de slag kunnen.

Op 1 december 2023 organiseren Vocvo en Wablief een congres waar ze hun lesmateriaal zullen voorstellen, met onder andere teksten voor OKAN-leerlingen. De parlementsleden worden daarop uitgenodigd, stipt An De Moor aan.

Ook de Taalunie is een essentiële partner, met haar website rijketeksten.org. Die teksten zijn er voor elke laag in het leerplichtonderwijs.

Voor An De Moor is het Vlaams Talenplatform een favoriete partner. Dat voert verschillende acties: de campagne Duik in Taal! om de interesse voor het beroep van taalleraar te stimuleren bij jongeren, de Talentegel op KlasCement voor

kwaliteitsvol lesmateriaal over Nederlands, NT2, Frans, Engels en Duits, en een referentiekader voor Nederlandse instructietaal in niet-talige vakken.

Bij Thomas More is het team van Tim Surma met ESF-geld het heel grote ELODIE-project aan het ontwikkelen. Dat loopt in vijftig scholen met heel veel kansarme leerlingen. De bedoeling is om de effectiviteit van de interventies na de KOALA-taalscreening in het tweede leerjaar en aansluitend ook de taalintegratietrajecten op te volgen. Nadien zullen er evidence-informed praktijkaanbevelingen worden gepubliceerd. Er zou ook effectief leesonderwijs voor kleuters en het eerste en tweede leerjaar aan worden gekoppeld. In een beperkt aantal scholen komt er ook nog een onlinebijscholingstraject van een dertigtal studie-uren. Heel belangrijk daarbij en volgens An De Moor nog te weinig bekend op de klasvloer, is het belang van fonemisch bewustzijn in de kleuterklas.

Er wordt ook gewerkt aan letterkennis, interactievaardigheden en rijke taalgebruiken in de kleuterklas, evenals aan de verbreding en de verdieping van het woordenschatonderwijs.

Iedereen Leest trekt momenteel de actie interactief voorlezen in de kleuterklas en in het eerste en tweede leerjaar, in een vijftigtal scholen. Interactief voorlezen is een belangrijke didactische aanpak die leerlingen tal van rijke kansen biedt om hun leesen taalvaardigheid en hun leesmotivatie te versterken. Daarbij wordt een hybride professionaliseringstraject ontwikkeld dat zowel in de betrokken scholen als nadien via professionaliseringsinitiatieven in alle Vlaamse scholen ter beschikking zal zijn, inclusief een aangepaste versie voor bibliotheekmedewerkers en leestutoren zoals (groot)ouders.

Ten slotte zijn het team van Tim Surma, samen met leesexperten van de Odisee Hogeschool en Jordi Casteleyn van de UA en zijn team net klaar met de evidence-informed inspiratiegids 'Les in Lezen', geschreven op basis van 95 metareviews wereldwijd over wat effectief werkt. Elke metareview bevat 33 primaire studies.

Er zijn drie delen: een onderzoek van alle Les in Lezen-projecten in Vlaanderen, een onderzoek van de meer dan 2500 primaire studies en de inspiratiegids Les in Lezen, die een leeskader biedt. Heel belangrijk, volgens An De Moor, is dat men uit dat onderzoek weet dat een van de belangrijke redenen waarom het in het leesvaardigheidsonderwijs vandaag fout loopt, is dat lezen een heel complexe vaardigheid is. De voorbereidende leesvaardigheden moeten beginnen in de tweede en idealiter zelfs al in de eerste kleuterklas. Dat moet heel speels gebeuren, met het alfabetische principe. Dat is niet de 'whole language approach': een poster met allemaal woordjes, met daaronder woordjes als pot, kind, bloem, school of boom. Kinderen onthouden zo louter woordbeelden, maar dat levert te weinig op. Men moet werken volgens de 'phonemic approach', de morfologische aanpak: inzetten op het verbinden van letters met klanken. An De Moor geeft als voorbeeld de website van Kaatje Klank, een evidence-informed project waar de kinderen spelenderwijs worden voorbereid op leren lezen en schrijven.

Technisch lezen is de volgende stap. Dat bestaat uit vlot lezen en vervolgens vloeiend leren lezen. Daarna komen het begrijpend lezen en het verdiepend lezen. Die complexiteit resulteert in leesvaardigheid en leesmotivatie. Beter lezen leidt tot meer lezen. Kinderen zijn niet gebaat met het zogenaamde kwartier stillezen. Kinderen die nog niet goed technisch kunnen lezen, zullen doen alsof. Er moet bij kwartierlezen voldoende ondersteuning van de leerkracht zijn waardoor deze leestijd leidt tot een grotere leesbetrokkenheid.

Alles hangt aan elkaar. Natuurlijk moet men in de kleuterklas tonen dat lezen plezant en interessant is. Die motiverende houding moet er zeker zijn, maar het is heel belangrijk om de verschillende aspecten mee te nemen.

Kunnen alle kinderen lezen? Wat zegt de wetenschap? Zoals lopen, lezen en spreken bij de meeste kinderen iets natuurlijk is, kan men dat absoluut niet zeggen van technisch lezen en van woordenschat. An De Moor haalt het grote belang van woordenschatkennis aan door te stellen dat men 95 procent van de woorden moet begrijpen om een tekst te kunnen begrijpen en om nadien in het lager en het secundair onderwijs te kunnen reproduceren op een examen.

Bovendien is lezen geen technische, geïsoleerde vaardigheid die voor eens en voor altijd in de basisschool eigen gemaakt wordt. Het is een 'work in progress'. Het maakt onderdeel uit van levenslang leren. De leesvaardigheid van zwakke lezers neemt af als ze niet meer lezen. Als risicokinderen niet meer instructie, niet meer leer mogelijkheden per dag krijgen dan andere kinderen, is de kans heel groot dat hun leesvaardigheid zich zo langzaam ontwikkelt dat ze echt in een neerwaartse spiraal terechtkomen.

De wetenschap zegt ook dat het fonemisch bewustzijn ongelooflijk belangrijk is. Dat is een belangrijke voorspeller voor latere leesvaardigheid. Het is heel belangrijk om daarop in te zetten.

An De Moor haalt het Ierse voorbeeld aan. Wat men weet uit Ierland en ook uit eigen onderzoek – ze verwijst naar *Les in Lezen* –, is het belang van het investeren in lerarenprofessionalisering en in de vaardigheden en de competenties van een leraar. Een leerkracht maakt absoluut het verschil. Er gaat veel te weinig tijd naar instructie, niet alleen op de klasvloer, maar ook in de lerarenopleidingen: 5 tot 12 studiepunten op 180 studiepunten in de professionele bacheloropleidingen. De uitzonderingen zijn dun gezaaid. Instructie en lessen Nederlands, didactiek Nederlands, kennis van grammatica, goede, volledige zinnen vormen, dat is allemaal superbelangrijk, maar het krijgt veel te weinig aandacht, zeker in de kleuterlerarenopleidingen. Vandaag staan meer dan vierduizend kleuterleerkrachten in het eerste en tweede leerjaar die nauwelijks of geen opleiding gekregen hebben over taal en taaldidactiek. De gevolgen komen eraan, voorspelt de spreker.

De belangrijkste factor voor leren is niet de sociaal-economische achtergrond of het inkomen, maar de instructie van de leraar, voor wie de lat dus omhoog moet. Leraars moeten worden geadoreerd. Het Vlaams Talenplatform doet daarom veel inspanningen om de lerarenopleiding en het lerarenberoep weer aantrekkelijk te maken.

Men weet wat werkt. Er zijn een aantal goede voorbeelden. De leraren van een scholengroep in het Utrechtse tonen hoe het kan: al van in de tweede kleuterklas wordt daar heel veel ingezet op kennis, professionalisering, woordenschat enzovoort. De staten Alabama, Louisiana en Mississippi hebben duizenden leraren opgeleid volgens een door onderzoek ondersteunde leesonderwijsmethode. Alle kleuters worden er gescreeend op dyslexie en andere leesproblemen, die ook worden aangekaart bij de ouders. De betrokken kinderen krijgen er extra ondersteuning. Bovendien zijn er in die staten consequenties als kinderen er niet leren lezen, maar er worden ook oplossingen en handvatten geboden om die kinderen weer op het goede spoor te helpen.

3. Morgen

Vervolgens gaat An De Moor in op de toekomst. Niet alleen blijkt lezen een heel complex begrip te zijn, men moet ook verder kijken. Tijdens auteursresidenties worden leerlingen uit het tso en het bso overtuigd om meer, beter en liever te lezen via schrijven. Kleuters worden voorbereid op lezen en schrijven via luisteren. Alles hangt dus samen. Men moet lezen dus veel breder zien, vanuit de bredere noemer van taalcompetentie, die bestaat uit talige kennis, attitudes – men moet weten welke taal men wanneer moet gebruiken – en de vier vaardigheden lezen, spreken, luisteren en schrijven. De Taalunie is daar al volop mee aan de slag

gegaan en stelde intussen een aantal adviesrapporten hierover op. Ze heeft bovendien haar Taalraad Begrijpend Lezen hervormd tot Taalraad om het belang te benadrukken van de aandacht voor taalcompetentie.

Ook heel belangrijk is de professionalisering van leraren met betrekking tot taalbewust lesgeven. Niet elke leraar moet een taalleraar zijn, maar hij moet wel taalbewust zijn. De spreker verwijst naar de bestaande informatie over hoe men in de praktijk taalbewust (of taalontwikkeland of taalgericht) kan lesgeven. Helaas is nog niet iedereen geprofessionaliseerd wat taalbewust lesgeven betreft. Er is heel veel weerstand bij vakleraren, die weerstand tonen omdat ze vinden dat ze niks van taal kennen. Die weerstand moet worden weggewerkt, want taalbewust lesgeven is gewoon goed lesgeven. Dat is ongelooflijk belangrijk.

An De Moor concludeert: coherent en systematisch investeren in taal- en dus ook leesvaardigheid is een absolute prioriteit. De leerkracht maakt daarbij een groot verschil. Zowel in het leerplichtonderwijs als in de lerarenopleiding en navormingen moet men dus voor leerkrachten en docenten inzetten op professionalisering op het vlak van effectieve leesdidactiek, interactie, taalontwikkeland lesgeven en taalverwerving. Dat zal een inspanning vergen, maar het is cruciaal om het tij te keren.

De aandacht voor lezen zou ook moeten evolueren naar een bredere aandacht voor taalcompetentie: niet louter een leesoffensief, maar een taaloffensief.

Verder moeten de projecten over evidence-informed lesmateriaal worden uitgebreid naar de rest van Vlaanderen en moeten ze een duurzame implementatie krijgen. Over het algemeen mag het aantal verschillende projecten bovendien kleiner worden, zodat alleen de projecten die resultaten opleveren, overblijven en op grotere schaal kunnen worden toegepast. Monitoring is en blijft daarbij een belangrijk aspect.

Ten slotte moet worden nagedacht over een evidence-informed kennisrijk curriculum waarin elk vak bijdraagt tot sterke taal en de uitbreiding van de woordenschat.

II. Uiteenzetting door Katholiek Onderwijs Vlaanderen

Lieven Boeve geeft de toelichting samen met Bart Masquillier, pedagogisch adviseur taalbeleid basisonderwijs, want het zijn de pedagogische begeleiders die op het veld aan de slag gaan met de scholen en de leerkrachten, stelt hij.

1. Wat weten we? Wat deden we?

Naar aanleiding van PIRLS 2016 heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen een actieplan voor begrijpend lezen opgestart. Dat actieplan werd doorkruist door de coronapandemie en door een besparing op de pedagogische begeleiding. Dat heeft ervoor gezorgd dat het actieplan moest worden bijgesteld.

De algemene bevindingen van PIRLS 2021 zijn het belang van de thuistaal en een leescultuur. Opvallend is dat de leraren ontmoedigd raken en dat ze aan hun eigen professionaliteit beginnen te twijfelen. Dat hangt samen met de beeldvorming over de kwaliteit van het onderwijs. Zonder de leerkrachten kunnen er geen plannen worden gerealiseerd, de verandering zal uiteindelijk van hen moeten komen, merkt de spreker op.

De netgebonden resultaten van PIRLS 2021 gaven heel weinig bijkomende inzichten. Wat de spreker zorgen baart, is dat Vlaanderen er met vijftien punten op achteruitgaat. Dat is uiteraard ieders verantwoordelijkheid, maar toch vooral die

van de school. De school moet alle leerlingen aan het lezen krijgen. Daarom worden de inspanningen van de pedagogische begeleiding versterkt.

De situatie wordt ook opgevolgd aan de hand van de IDP-toetsen voor begrijpend lezen voor het zesde en het vierde leerjaar. Er is een dalende trend vanaf 2017 en een versnelde daling van de resultaten voor Nederlands en wiskunde in 2021 en 2022, veroorzaakt door de coronacrisis. De oorzaken werden onderzocht door professor Kristof De Witte. Er is een breuk tussen 2018 en 2019 omdat er tot 2018 elk jaar een andere toets werd gegeven en sinds 2019 dezelfde toets wordt gebruikt.

In 2022 werd de invloed van het lerarentekort onderzocht. Uit dat onderzoek blijkt dat een gemiddelde basisschool met dertien leraren waar een vacature niet wordt ingevuld tot een leervertraging leidt van 2,1 lesweken voor Nederlands en 2,6 lesweken voor wiskunde. Heel vaak komt de zorgcoördinator dan voor de klas te staan, die normaal gezien de risicolezers apart neemt om hen bij te spijkeren. De eerste slachtoffers van te weinig leraren zijn enerzijds de leerlingen die het meest ondersteuning nodig hebben en anderzijds de sterkpresteerders.

2. Pedagogische begeleiding

Bart Masquillier legt uit dat de begeleiding door Katholiek Onderwijs Vlaanderen om leraren te professionaliseren start vanuit 'Zin in leren! Zin in leven!', een gemeenschappelijk curriculum voor het basisonderwijs waarin de ontwikkelingsdoelen en eindtermen van de overheid vervat zijn.

Het curriculum bevat tien ontwikkelvelden. Waar nodig kunnen leerkrachten daar geïsoleerd mee aan de slag, maar waar mogelijk kunnen ze dat ook geïntegreerd doen. Die tien ontwikkelvelden weerspiegelen de harmonische ontwikkeling van leerlingen.

Een van de velden is taalontwikkeling, met daarin thema's als talige grondhouding, maar ook schriftelijke en mondelinge taalvaardigheid Frans en Nederlands. De twee doelen voor lezen horen bij de schriftelijke taalvaardigheid: begrijpend lezen en vlot lezen. Begrijpend lezen heeft een aantal verwerkingsniveaus en leerinhouden. Er staat perfect omschreven op welk verwerkingsniveau leerlingen teksten zouden moeten lezen. In die leerlijn komen de complexiteit van de teksten en de leesstrategieën aan bod. Hetzelfde gebeurt voor vlot lezen, het technisch lezen. Het begint bij het genieten van het lezen in de kleuterschool, maar er wordt dan ook meteen een leerlijn geschetst, waarbij kleuters letters moeten waarnemen en klanken en letters moeten kunnen koppelen.

Het curriculum beschrijft het wat en niet het hoe. Er is dus meer nodig dan alleen het curriculum. Daartoe gebruikt Katholiek Onderwijs Vlaanderen bronnen. Er zijn ook sites voor onderwijsprofessionals.

Lezen gebeurt geïsoleerd, maar vaak ook geïntegreerd. Op de eerste plaats is lezen geïntegreerd met alle andere taalvaardigheden. Het begint met het luisterbegrip, het leren luisteren naar verhalen, het begrijpen van verhalen, het kunnen praten over die verhalen en ze kunnen reconstrueren, maar het gaat ook verder naar taalbeschouwing en taalsystemen, communicatiemodel, klanken en letters, tekststructuren, woordenschat, morfologie enzovoort.

Door de ontwikkelvelden stimuleert het leerplan dat lezen niet is voorbehouden aan het vak Nederlands, maar dat het in alle vakken een kans moet krijgen, zoals godsdienst, wiskunde, mens en maatschappij en wetenschappen en techniek. Het begeleiden van lezen, is meer dan alleen lezen.

Via data wordt gemonitord hoe vaak leraren focussen op lezen. Die cijfers laten zien dat in 17 procent van de 15 miljoen fiches leraren er expliciet voor kiezen om een leesdoel op te nemen. In de onderbouw wordt de schriftelijke taalvaardigheid van het Nederlands in 21 procent van de gevallen expliciet door de leraren opgenomen. Het is niet alleen een kwestie van onderwijstijd, maar ook van effectiviteit in de activiteiten.

Uit de inspectierapporten blijkt dat begrijpend lezen te leraarafhankelijk is en dat er aan competentieontwikkeling moet worden gedaan met een evidence-informed aanpak.

De bronnen waarop Katholiek Onderwijs Vlaanderen zich baseert, werden ook al door An De Moor aangestipt. Het is niet omdat die bronnen beschikbaar zijn dat de leerkrachten ze kunnen omzetten in de dagelijkse praktijk, merkt de spreker op. De begeleiding moet daar wel wat voor doen. Zij baseert zich op een globale aanpak en een leesbeleid. Dat begint met een visie. Leerkrachten hebben overdag weinig tijd voor overleg. Ze moeten zich voortdurend afvragen wat werkt, wat niet en waarom. Dat is het begin van begeleiding. Een leesbeleid gebaseerd op een visie en afspraken en dat aandacht heeft voor het leesaanbod en de leesomgeving is de eerste stap. Het onderwijs moet zich over de leesdidactiek buigen. Dat is de eerste opdracht: effectief lesgeven. Er is ook aandacht voor betrokkenheid en een breed leesnetwerk. Bart Masquillier wil iedereen naar de bib krijgen, leraren en leerlingen, en omgekeerd de bib in de scholen én thuis krijgen.

Men kijkt uit naar de evaluatietoets. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft de eigen IDP's en zal de Vlaamse toetsen gebruiken om datageletterd met scholen aan de slag te gaan. Men kijkt uit naar een nieuw commercieel product zoals Sleutel 6. Scholen die erom vragen, zal men daarin begeleiden. Daarvoor vat Katholiek Onderwijs Vlaanderen de talloze bronnen samen in twee plannen. In de coronaperiode werd een tienpuntenplan voor vlot lezen opgemaakt. Bart Masquillier wil wat doen aan het academisch optimisme van leraren, het zelfvertrouwen moet worden hersteld. Ze moeten leren wat er goed is aan hun materiaal en het dan leren te verbeteren. Er wordt met hen nagedacht over vlot lezen en er worden lessen voorbereid en uitgewerkt. Er wordt geobserveerd en gereflecteerd. Dat is voor 80 procent van de leerlingen goed, voor 20 procent kan nog worden gedifferentieerd binnen en buiten de klas. Er bestaan goede methodieken binnen de scholen. Na deze stappen gaat men nadenken over voorlezen, vrij lezen, een rijke leesomgeving en ouderbetrokkenheid.

Een tweede plan richt zich op begrijpend lezen. Men start met het vak en sensibiliseert en vormt de leerkrachten om begrijpend lezen meer te integreren in andere leergebieden. Dat zal methodeloos moeten, maar daarvoor moeten leerkrachten eerst het zelfvertrouwen hebben om de transfer te maken. Dat vraagt een arbeidsintensieve begeleiding.

Bart Masquillier heeft vijf blokken opgezet om betere lezers te krijgen (leesomgeving, geletterdheid/voorlezen, vlot lezen, begrijpend lezen in Nederlands en alle andere leergebieden, evaluatie en monitoring). Dat start met een intakegesprek, met de data, met een leesscan en dan gaat men aan de slag. Het begint met kennisopbouw. De scholen kiezen bijvoorbeeld voor twee halve dagen nascholing. Als begeleider staat men model. Niet dat men rolmodel is, maar men wil zich kwetsbaar opstellen en het zelf voordoen.

Bart Masquillier geeft het voorbeeld van voorlezen, waarbij de begeleiding prentenboeken meeneemt en met een groep leraren bekijkt wat er taalrijk aan is, waar de talige struikelblokken liggen, wat de moeilijke woordenschat is, hoe er denkstimulerende vragen gesteld kunnen worden en welke leesstrategieën mogelijk zijn.

Na een gezamenlijke voorbereiding voert de leraar het uit, waarop er vervolgens gereflecteerd wordt.

In een tweede stap kiest de leraar zelf uit de meegebrachte prentenboeken en worden alle stappen herhaald.

In een derde stap neemt de leraar zelf een boek mee dat besproken wordt en worden alle stappen herhaald. Er wordt telkens geobserveerd, maar kernteamleden worden ook opgeleid om zelf de observatie over te nemen, zodat de begeleiding overbodig wordt.

Alleen al voorlezen, wat maar een deel is van een van de vijf delen, vereist al snel tien dagen aanwezigheid op school, los van de voorbereiding. Dat wordt herhaald voor vlot lezen, begrijpend lezen enzovoort. Dat is arbeidsintensief, wetende dat alleen inzetten op lezen onvoldoende is, want er moet tegelijkertijd worden ingezet op mondelinge taalvaardigheid, woordenschat enzovoort, stelt de spreker.

Het is niet omdat men als begeleider weet wat men doet, dat de leraren dat morgen ook zo zullen uitvoeren. Daar is begeleiding voor nodig. Vorig jaar werden 541 instellingen bereikt en 194 trajecten gelopen. De spreker ziet ruimte voor verbetering bij de trajecten, die nog intensiever moeten worden. Er wordt aan alle vijf de delen tegelijk gewerkt, want dat is de enige garantie op succes. Men gaat proberen om een honderdtal trajecten te monitoren. Daarbuiten zijn er netwerken rond KOALA, die veel leraren bereiken, en nascholingen.

Het stopt uiteraard niet in het basisonderwijs. Ook in het secundair onderwijs heeft de pedagogische begeleiding initiatieven genomen, waarbij schoolteams en schooloverstijgende teams de leraren Nederlands helpen met aanpakken en netwerken. Tegelijkertijd zijn er ook netwerken voor leraren die geen Nederlands geven, want die taal moet in elk vak aan bod komen. Vaak hebben leraren wat schroom om dat te doen, omdat ze denken dat het ten koste gaat van vakinhoud. In dat geval is het volgens de spreker belangrijk te zeggen dat het een vorm is van goed lesgeven. Die initiatieven neemt de begeleiding boven op de initiatieven die al jaren lopen, zoals vakgroepwerking, pedagogische studiedagen, vormingen en professionaliseringsring, een werking voor vakcoördinatoren en een leerplanimplementatie naar aanleiding van de nieuwe minimumdoelen. Ook dat is zeer arbeidsintensief werk.

Bart Masquillier besluit met te zeggen dat Katholiek Onderwijs Vlaanderen ook naar zichzelf kijkt en zaken verbetert waar dat mogelijk is. Hij meent dat men nog data-geletterder kan werken en in scholen met de hoogste noden beter kan prioriteren. Men zal dan ook in de data die scholen op tafel hebben moeten leggen, bekijken over welke leerlingen het gaat en nagaan wat er extra voor hen gedaan kan worden.

Leraren moeten worden gecoacht in het effectief didactisch handelen. Het is aan hen om praktijkvoorbeelden te bezorgen bij de zestien fiches van Les in Lezen, die uit te proberen met leraren en zo hun handelen te versterken. Blijven nadenken over leerondersteuning en de vraag wat er moet gebeuren bij de 20 procent die niet spontaan begint te lezen, is belangrijk. Dat kost onderwijstijd, waardoor scholen volgens hem de ruimte nodig hebben.

Een ander doel is een digitale kennisbasis opbouwen en beter samenwerken met wetenschap en onderzoekers. Men kijkt uit naar Leerpunt en er lopen ook gesprekken met Thomas More om ELODIE breder in te zetten. De wil om dat te doen is er, maar wel op een structurele manier, want pas dan zullen begeleiding en onderzoek hand in hand kunnen gaan. Als men weet wat onderzoekers willen en men in gesprek kan gaan over hoe men dat het best begeleidt, is er een grotere kans op slagen.

3. Tot slot

Volgens *Lieven Boeve* zijn er onderwijsexperts die zeggen dat er op dit moment een 'perfect storm' heerst. Pas als iedereen er werk van maakt, zowel op school als in de bredere samenleving en thuis, zal het zoden aan de dijk brengen. Het ging al over de pedagogische begeleiding van lezen op school. Ook de bredere leescultuur is al aan bod gekomen. Lieven Boeve vindt dat er moet worden ingezet op professioneel vertrouwen, op lerarenopleidingen en op alle professionaliseringsinitiatieven. Dat moet ook datagedreven gebeuren.

Aan professor Kristof De Witte werd gevraagd om naast de effecten van het lerarentekort en de coronacrisis ook eens de methodes te koppelen aan de resultaten. Lieven Boeve hoopt dat dat gegevens zal opleveren die het mogelijk zullen maken om zeer actief aan de slag te gaan via de pedagogische begeleiding. De beleidsondersteuning kan, zeker voor het kwaliteitsbeleid in het basisonderwijs, volgens Lieven Boeve niet alleen aan de directeur worden overgelaten. Er moet worden geïnvesteerd in pedagogische begeleiding.

De Vlaamse overheid kan heel veel kleine initiatieven subsidiëren, maar het zou goed zijn dat men blijft investeren in degenen die een heel nauwe band hebben met de scholen en een geïntegreerd perspectief op onderwijskwaliteit in de scholen binnenbrengen. Ook moet er worden ingezet op het wegwerken van kansarmoede, op het mogelijk maken van hr-beleid op scholen en uiteindelijk ook op het aanpakken van het structurele lerarentekort. Zonder leraren geen onderwijskwaliteit, besluit Lieven Boeve.

III. Uiteenzetting door het GO!

1. PIRLS 2021 nader bekeken

Lotje De Spiegeleer staat om te beginnen stil bij de conclusie van de hoorzitting van 29 juni. De ruwe scores tonen aan dat alle netten lager scoorden voor PIRLS 2021 dan voor PIRLS 2016. Op het eerste gezicht leek het erop dat het GO! lager scoorde dan de andere twee netten. Maar uit de nadere analyse bleek dat de scholen van het GO! die deelnamen aan PIRLS een hogere OKI-score hadden. Het GO! werkt met een meer uitdagende leerlingenpopulatie. De lagere score werd dan ook verklaard door de instroom van leerlingen met bepaalde achtergrondkenmerken. *Lotje De Spiegeleer* stelt dat die instroom het GO! net heel ambitieus maakt. Het geeft de ambitie om hard in te zetten op de juiste didactiek, om de leraren te versterken en om ervoor te zorgen dat alle leerlingen de grootst mogelijke leerwinst kunnen boeken. Vandaar het belang van inzetten op gelijke onderwijskansen.

2. Wat doet het GO! al?

Lotje De Spiegeleer gaat in op de strategie van begeleiden in het GO!. Tot nu toe was het begeleidingsplan driejaarlijks, nu wordt het vijfjaarlijks. Het plan bestaat uit een strategie en uit inhouden.

De strategie bestaat uit vijf opeenvolgende punten: materialenbank, helpdesk, opleiding en vorming, professionele leergemeenschap en verandertraject. Voor de eerste punten is er een zeer groot bereik van scholen en hebben scholen een grotere autonomie. Hoe intensiever de begeleiding, hoe nabijer men komt bij de scholen en hoe kleiner het bereik.

Het eerste punt is de materialenbank. Er wordt heel sterk ingezet op evidencebased materiaal met strategieën waar alle materialen in worden verwerkt zodat ze helder

worden voor de scholen. Strategieën worden meegegeven en doorloopmodules worden aangemaakt. Er is een heel groot bereik voor alle leraren en directeurs.

Het tweede punt is de helpdesk. Deze helpdesk bestaat uit een Q&A waar gestelde vragen binnen de drie dagen beantwoord worden en geordend bewaard blijven, maar ook uit een live helpdesk die ofwel ontstaat vanuit complexere vragen die gebundeld worden ofwel de bedoeling heeft om te anticiperen op een actuele context. De vraag/probleem/inhoud wordt door een adviseur geduid en onderbouwd. De input wordt verwerkt in een verdiepende dialoog. Ook hier merkt het GO! een groot bereik. Er zijn belangrijke opleidingen en vormingen, bijvoorbeeld een opleiding voor zorgcoördinator. Dat kan niet alleen de leerlingen maar ook de leraren versterken in het bieden van de juiste zorg en in professionele leergemeenschappen waar het leren van elkaar wordt ondersteund. Het laatste punt zijn de stevige verandertrajecten op schoolniveau. Die zijn heel intensief en vragen heel wat capaciteit. Vandaar ook het kleinere bereik.

In de begeleiding wordt evidencebased gewerkt, zegt Lotje De Spiegeleer. Ze is echt overtuigd van de sense of urgency. De grote zelfreflectie wordt meegenomen naar de scholen. Er wordt gewerkt in schoolteams, tot op de klasvloer en dus heel specifiek. De begeleiding is nodig om de leraren de hoge doelen te laten stellen. De leesscan wordt als beginsituatie gehanteerd. Dat alles is nodig voor echt goede verandertrajecten Nederlands, met een focus op lezen. Maar het gaat in het basis-onderwijs over veel meer dan alleen maar lezen.

Vervolgens overloopt de spreker de aanbevelingen van PIRLS, wat nu al wordt gedaan door de begeleiding en wat de volgende stap is. De onderzoekers gaven aan dat men moet beseffen hoe groot het probleem is, aldus Lotje De Spiegeleer. Dat besef is er. Daarom staat het in het begeleidingsplan als speerpunt. Het wordt ook formeel en informeel gecommuniceerd, schriftelijk en mondeling, van nieuwsbrieven tot in begeleidingsovereenkomsten. Met scholengroepen wordt de dialoog aangegaan. Daarbij wordt samen gekeken naar de noden, vertaald in begeleidingsvragen. Men benadrukt het belang van begeleiding en ondersteuning voor scholen (groepen) en leraren. Samen gaat men op zoek naar de beste strategie om de kwaliteit te verhogen, via intensieve begeleiding of minstens doordat scholen zelf aan de slag gaan.

Het GO! wil de scholen nu gericht aanspreken. Als er in grote centrumsteden geen verandertraject is, moet daarop worden aangedrongen. Scholen met heel hoge OKI-scores moeten daarop worden aangesproken. De scholen moeten worden gesensibiliseerd om duidelijke beleidsprioriteiten te stellen. Men ziet dat scholen de druk voelen van veel prioriteiten en van het te snelle switchen, waardoor leraren de didactiek niet volledig in de vingers krijgen.

Gooi de onderwijspraktijk niet abrupt om maar hou de eigen aanpak grondig tegen het licht, beveelt PIRLS aan. Het GO! wil dat al in de verandertrajecten heel goed in kaart wordt gebracht waar de scholen staan en wat ze nodig hebben. Dat gebeurt met de leesscan. Daarmee wordt verder op onderzoek gegaan en worden de resultaten van de leerlingen bekeken. Vanuit de leesscan wordt een beginsituatie-analyse gemaakt met de school.

De scholen worden gericht aangesproken, dat is de volgende stap. Daarbij worden de Vlaamse toetsen omarmd, om te tonen welke scholen de grootste noden hebben. Met de resultaten van die scholen en leerlingen gaat men dan aan de slag.

Zet in op een sterke teamwerking over een gestroomlijnd pedagogisch-didactisch beleid met tijd en aandacht voor begrijpend lezen, is de volgende PIRLS-aanbeveling. Een gestroomlijnd pedagogisch-didactisch beleid met aandacht en tijd voor begrijpend lezen, maakt dat in de aanpak waar het GO! voor kiest in de

verandertrajecten altijd rekening wordt gehouden met zowel het beleid als met de begeleiding tot op de klasvloer.

Het GO! kiest voor de LIST- en DENK-didactiek. Dat is een totaalaanpak die inzet op taalbeleid, op leeskilometers (bijvoorbeeld 40 minuten lezen per dag), op leesmotivatie via leesbegrip (bijvoorbeeld via minilesjes), en dat van de eerste kleuterklas tot en met het zesde leerjaar.

Het denkbeeld dat men eerst technisch moet leren lezen om begrijpend te kunnen lezen, was misschien wat rigide, oppert de spreker. De twee bevorderen elkaar in grote mate. Het GO! wil werk maken van het gelijktijdig aanbieden van beide en nog meer de motivatie en de strategieën om het leesbegrip sneller in te schakelen gelijktijdig meenemen. Ook wil men nog meer scholen begeleiden, want dan worden ook de professionele leergemeenschappen beter en zullen daar meer resultaten worden geboekt.

Om te zien wat de LIST-trajecten opleveren, heeft het GO! aan de scholen gevraagd om AVI-niveaus door te sturen, want men krijgt die niet automatisch. Volgens LIST moet 80 procent van de leerlingen de norm halen. In het eerste en het begin van het tweede leerjaar bleek er in de scholen een grote piek te zijn, wat logisch is, want daar draait het allemaal rond leren lezen. Daarna gaat het meestal heel snel bergaf, met nog een paar opflakkingen. In het midden van het vierde leerjaar werd met LIST gestart. Men merkt dat er dan gestaag wordt gewerkt aan groei en dat de 80 procent wordt gehaald, op voorwaarde van een stevige begeleiding.

Een andere aanbeveling is dat zou worden voortgebouwd op een helder overzicht van de beschikbare kennis, in de lerarenopleiding en nadien. De spreker benadrukt dat de PBD al die waardevolle onderzoeken omarmt. Ze hebben ontzettend veel kwalitatief materiaal opgeleverd, maar de vertaling ervan naar de scholen moet gebeuren. Dat wordt meegenomen in de LIST-DENK-methodiek. Er is dus geen nood aan nieuw materiaal, maar aan het implementeren ervan in de klas, benadrukt de spreker. De PBD legt heel veel contacten met lerarenopleidingen om samen te werken over het curriculum en leergebieddidactiek. Men kijkt ook uit naar de structurele samenwerking met Leerpunt, dat zeker nog evidencebased materiaal zal kunnen leveren. Omgekeerd kan men vanuit het veld aangeven waar er nog onderzoek ontbreekt. Er kan dus een wisselwerking zijn. Uiteraard wil men ook duurzame verandertrajecten kunnen begeleiden en daar meer tijd voor hebben. Men merkt dat als de begeleiding vertrekt, scholen bang worden en snel nog iets anders erbij nemen, waardoor de aandacht voor het prioritaire afneemt.

Ook de growth mindset en de hoge verwachtingen, een volgende PIRLS-aanbeveling, zijn erg belangrijk. Iedereen is daarvan overtuigd, maar dat is niet zo makkelijk, want dat wil zeggen dat men een onvoorwaardelijk geloof heeft in de groeikansen van alle leerlingen. Dat moet het uitgangspunt zijn. Als men bang wordt, gaat men daar niet meer in geloven en dan verliest men de basis uit het oog. Dat wordt sterk meegenomen in alle materialen en in heel de strategie. Het is het uitgangspunt voor de begeleiding: hoe komt het dat men het geloof in een leerling is verloren? Wat heeft die leerling nodig, en wat heeft de leraar nodig om te blijven geloven in diens kansen? Ook hier wordt bewust voor LIST en DENK gekozen, omdat die gericht zijn op de evolutie, de groei van leerlingen. Men probeert de leraar ervan te overtuigen dat de lat hoog moet liggen, door te vertalen wat dat concreet betekent voor het handelen van de leraar. Bij het GO! zal men waarschijnlijk nieuwe leerplannen maken. Men kijkt ernaar uit om in de nieuwe curricula de lat hoog te leggen en te expliciteren voor de leraren hoe ze dat kunnen doen en wat hen kan helpen. Dat wordt nu al meegenomen, maar de kans wordt geboden om dat nog te versterken.

Lotje De Spiegeleer haalt vervolgens het voorbeeld aan van een school die na een jaar begeleiding een enorme, gestage groei laat optekenen wat het percentage leerlingen betreft dat het AVI-niveau lezen behaalt. Ze benadrukt wel dat het zeer waarschijnlijk is dat dat zal dalen als de school er na een jaar mee stopt. De klassen worden immers met nieuwe uitdagingen en vragen geconfronteerd, zodat er opnieuw ondersteuning nodig is. Pas na een drietal jaar intensieve begeleiding zal de school in staat zijn zelf antwoorden te vinden op de nieuwe uitdagingen, bestaande structuren en systemen te bewaken en eventueel gericht aan te passen en professionalisering gericht in te zetten.

De begeleidingsdienst van het GO! wil scholen dus 'in time' begeleiden en heel gericht aanspreken en sensibiliseren voor beleidsprioriteiten, op basis van de Vlaamse toetsen. De dienst zou willen beschikken over de AVI-niveaus, zodat die data kunnen worden opgevolgd. Men kijkt uit naar het materiaal van de UGent, dat ook zal helpen om te zien wat de groei is voor begrijpend lezen en hoe men die in kaart kan brengen. Men wil LIST en DENK simultaan opstarten. Men heeft de ambitie om meer scholen te begeleiden en wil graag samenwerken met Leerpunt en men kijkt uit naar de hefboom van het curriculum om didactiek, zowel basisdidactiek als leergebieddidactiek, nog helderder te maken vanuit de growth mindset.

3. Vragen aan het beleid

Koen Pelleriaux geeft aan dat 22 GO!-scholen in 2021 deelnamen aan PIRLS. Hij heeft geprobeerd te achterhalen over welke scholen het gaat, wat lukte voor elf scholen. Daarvan bleek maar één school de LIST-DENK-methodiek toe te passen. Hij hoopt dus dat uit meer onderzoek zal blijken dat de methodiek goed werkt, maar gaat daarvan uit.

De spreker wil nog een aantal vragen aan het beleid stellen en aangeven wat het GO! zelf al doet.

Het moet duidelijk zijn dat het tekort aan leraren de grootste bedreiging is voor de onderwijskwaliteit. Het GO! probeert de zijinstromers zo snel mogelijk klaar te stomen, ook via ondersteuning met een materialendatabank.

De problematiek overschrijdt natuurlijk het beleidsdomein Onderwijs. Er moet inderdaad een gezamenlijke aanpak komen. Het GO! probeert heel wat verbeteracties te doen met allerlei projecten. Die projecten maken en er subsidies voor aanvragen, vergt tijd. Dat is niet altijd evident. Daarom vraagt de spreker aan het beleid om vertrouwen te hebben in de PBD's als een essentiële en schoolnabije partner. Hij herhaalt zijn publieke uitspraak dat het onderwijs de maatschappelijke sector is waar er het minste begeleiding op een hoger niveau is. Bekijkt men de verhouding tussen de medewerkers die het basiswerk doen en de delen die daarboven staan, is het onderwijs de maatschappelijke sector met de minste tussenstructuren. De spreker meent dat men daar een prijs voor betaalt. Uiteindelijk staan leerkrachten helemaal alleen voor de klas en hebben ze relatief weinig tijd om met vakgenoten te spreken of hulp te krijgen.

De derde aanbeveling van de onderzoekers is investeren in vroege geletterdheid. Scholen zetten er wel echt op in, maar het kan misschien nog wat doordachter. *Koen Pelleriaux* denkt dat scholen veel dingen tegelijk en versneld aanpakken. Scholen geven aan dat ze die verbetertrajecten niet alleen kunnen en willen daarvoor begeleiding. De spreker vraagt daarom om de begeleidingscapaciteit uit te breiden.

Een volgende aanbeveling is om te investeren in boeken en andere leesmaterialen. Boeken zijn aanwezig in de klas. Een minderheid van de scholen heeft een

schoolbibliotheek. Iedereen Leest heeft knowhow over het boekenaanbod voor elke leeftijd en een boekenzoeker. In Vlaanderen is er een groot en gedifferentieerd aanbod. Het Leesoffensief wordt uitgerold. De spreker hoopt dat er ook een beleid kan zijn voor uitwisselprojecten met bibliotheken.

Investeer in gunstige leeromstandigheden voor iedereen, is een volgende aanbeveling. Men zet daarop in via verandertrajecten, onder meer met de rijke leesomgeving. Men biedt opleidingen zoals 'excellerende GO!-leraar', waarbij men leraren wil versterken in hun didactiek. De spreker hoopt ook dat er een versterking komt van de professionalisering.

Investeer in een rijke taalomgeving voor iedereen, is de volgende PIRLS-aanbeveling. Er is nog te weinig een doordachte aanpak, meent de spreker. Scholen vragen meer verandertrajecten. Men moet die kunnen bieden. Koen Pelleriaux hoopt op meer begeleidingstijd van het beleid.

Zet in op verdiepend onderzoek. Data opvragen en analyseren, is heel belangrijk, stipt de spreker aan. Vragenportfolio's die consulteerbaar zijn en samenwerken met universiteiten en hogescholen, het gebeurt allemaal. Er is heel veel onderzoek. Leerpunt zou kunnen helpen in het vertalen van wetenschappelijk onderzoek naar zaken die voor de pedagogische begeleidingsdiensten bruikbaar zijn.

De spreker vat de vragen aan het beleid samen. Wat doen de landen die sterk scoren? Dat is een totaalaanpak van professionalisering, ondersteuning, inclusie, zorgbeleid, sterke leerlingen aantrekken voor de lerarenopleiding – dat zijn de cruciale elementen –, de PBD als een essentiële schoolnabije partner, middelen voor meer duurzame verandertrajecten, meer begeleiders, continuïteit van begeleiding verzekeren, de modernisering van het lerarenstatuut en bij voorkeur heel ingrijpende maatregelen om het lerarentekort op te lossen.

IV. Uiteenzetting door OVSG

1. Veranderende context

Walentina Cools licht toe hoe OVSG 'lezen met begrip' aanpakt. Het is belangrijk dat men de veranderde maatschappelijke context meeneemt in de aanpak. Er zijn bijvoorbeeld steeds minder mensen met een boek op de trein of in het straatbeeld te zien. Dat betekent dat ook het lezen op zich voor kinderen minder zichtbaar aanwezig is. Men evolueert naar een cultuur waar men snel doorverwezen wordt naar een filmpje of naar iets om naar te luisteren, bijvoorbeeld via QR-codes. Ook in musea wordt heel sterk de focus verlegd van lezen naar luisteren en kijken.

Die tendensen zetten zich ook voort in de klas. Leerkrachten lezen minder of vooral vluchtig. Ze maken er zelf minder tijd voor, terwijl ze wel een voorbeeldfunctie hebben.

PIRLS gaat over het vierde leerjaar in de basisschool. Men moet inzetten van de kleuterklas tot de basisschool, maar ook in het secundair onderwijs omdat dat de ouders van morgen zijn. Het is belangrijk dat men leerlingen in het secundair onderwijs blijft motiveren om te lezen en het belang ervan meegeeft.

2. Wat doet OVSG?

De schoolbesturen van OVSG zijn verantwoordelijk voor verschillende beleidsdoelstellingen. Als het over lezen gaat, start OVSG niet in de kleuterschool, maar al in de kinderopvang en ook in de buitenschoolse opvang. OVSG werkt samen met organisaties die ouders ondersteunen. Inzetten op de thuiscontext is belangrijk.

De aanpak van OVSG is vrij gelijkaardig aan die van de concullega's. OVSG zet ook in op vijf pijlers: context, beleid, vaardigheid, kennis en breed evalueren. Het gaat niet alleen over didactiek in de klas, ook een sterk taalbeleid in de school is belangrijk.

Sinds 2015 heeft OVSG heel wat strategische doelen geformuleerd over taalonderwijs en daar een speerpunt van gemaakt. De middelen zijn beperkt, men moet via een multimodale aanpak zorgen dat men zoveel mogelijk scholen bereikt. De spreker verwijst naar een aantal methodes, van netwerkdagen tot gerichte thematrajecten. OVSG zet in op verschillende functies, niet alleen op de leraar, maar ook op de directie en de ondersteunende profielen. OVSG heeft een traject tot leescoach, een soort expert die de leerkrachten kan ondersteunen als OVSG de school verlaat na een duurzaam traject. In het nieuwe leerplan voor lezen krijgt alles wat taal is een plaats.

Er is een stevige besparing geweest op de begeleidingsdienst van OVSG, merkt de spreker op. De begeleidingsdienst staat zo maximaal mogelijk op de klasvloer, maar er zijn in totaal maar 26 vte's voor begeleidingstaken in het basisonderwijs. Er zijn daarnaast impulsmiddelen voor 2,5 vte's. OVSG koppelt daar een vormingsdienst aan vanuit de eigen middelen van acht vte's. Dat is één persoon voor twintig scholen voor alle prioriteiten, niet alleen lezen. Dat is één begeleider voor 543 personeelsleden, geeft Walentina Cools mee.

Het Leesoffensief vroeg OVSG om werk te maken van een duurzame leesaanpak en die structureel te verankeren en daarnaast het curriculum aan te passen, legt *Saar Beyens* uit. OVSG zet daar volop op in op basis van de huidige ontwikkelingsdoelen en eindtermen.

De spreker licht LeerLokaal, het nieuwe leerplan, toe. Stevige taalstimulering wordt daarin meegenomen. Kenniscreatie, met kennis, vaardigheden en impressies, krijgt alle kansen. Ook attitudes worden in de kijker gezet. Een stevige woordenschat- en kennisbasis zijn zeer belangrijk, merkt de spreker op.

Er wordt ook werk gemaakt van slim geïntegreerd onderwijs. Dat bevat een aantal elementen. Functioneel, doelgericht en betekenisvol leesonderwijs is een eerste. Rijke teksten staan centraal. Men werkt met echte tekst dragers, geen printscreens van boeken, maar men brengt de boeken weer in de school. Schrijven ondersteunt lezen. OVSG maakt werk van geïntegreerde thematrajecten. Het schuift enkele combinaties naar voren: Nederlands – ik en de wereld – kunst en cultuur; Nederlands – STEM – digitale geletterdheid – wiskunde. Nederlands zit in elk vak, merkt de spreker op.

3. Begeleiding en professionalisering

OVSG trekt de kaart om samen een sterk verhaal in de scholen te brengen. Begeleiding en professionalisering worden daarin samen ingebed.

Walentina Cools stelt dat het belangrijk is om op duurzame trajecten in te zetten. OVSG heeft het schooljaar 2022-2023 samengewerkt met een op de vier van zijn scholen. Vroeger was er een dienst Vorming die een hele namiddag op een school aanwezig was, een kader meegaf en weer verdween. Daarnaast was er de begeleidingsdienst die aan de slag ging en een intakegesprek deed met datzelfde kader. Sinds een tweetal jaar biedt OVSG aan de scholen een traject aan waar vorming en begeleiding in wisselwerking samengaan. Als ze daar instappen, wordt het heel intensief en engageren de scholen zich om van taal een prioriteit te maken. OVSG gaat ervan uit dat ze dan niet met andere zaken bezig zijn. De thematrajecten slaan enorm aan en zijn een totaalpakket voor taal.

Naast taal lopen er nog andere verdiepingstrajecten zoals 'Word leeskrachtig'. Saar Beyens schaart zich achter het GO! over LIST en DENK. De afgelopen jaren is al sterk ingezet om die kennis binnen te halen. LIST start al bij de kleuters. Men gaat aan het werk met het bewustzijn van morfologie, woordenschat, letterkennis, prentenboeken en rijke teksten. Ook creatief schrijven komt al aan bod in de kleuterklas. LIST zit eerder op de lijn van technisch lezen en DENK eerder op de lijn van begrijpend lezen of luisteren.

Het traject wordt opgestart bij de kleuters, het aanvankelijke lezen situeert zich vooral in de eerste graad, maar kan ook al starten op het einde van de derde kleuterklas. Saar Beyens neemt de aanbeveling mee om te starten op het einde van de tweede kleuterklas. De letterkennis wordt dan al opgevolgd, om te kunnen monitoren wie de risicokinderen zijn.

Tot slot is er LIST voor voortgezet lezen. In het vierde leerjaar valt het leesonderwijs vaak als een pudding in elkaar, maar net dan kunnen de leerlingen tot verdiepend lezen komen en hun leeservaring uitbreiden.

LIST is een didactische aanpak, met daarnaast een monitoring. Elke stap wordt gemonitord, zowel op het niveau van de leerling als op het niveau van de leraar. Er is heel veel sterk onderzoek gebeurd, maar leraren moeten de kans krijgen om daarmee aan de slag te gaan en te groeien. Het is interessant om daarbij in dialoog te gaan met andere leraren.

DENK steunt de lijn van het begrijpend luisteren. Die lijn zit ook bij de kleuterwerking, maar wordt daar in LIST opgenomen. Als kinderen een voldoende technisch leesniveau hebben, E4, op het einde van het tweede leerjaar, zijn ze in staat om in de diepte te gaan.

DENK zet in op expliciete instructie. De leerkracht moet opnieuw kapitein worden. Daarnaast krijgen de kinderen kennisonwikkelingslessen, waarbij ze zelf aan de slag gaan met het verwerken van de kennis. Verder wordt ingezet op een recent, divers en kwalitatief boekenaanbod. Daarvoor zal er budget nodig zijn, merkt de spreker op. Uit onderzoek komt naar voren dat er minstens zeven (recente, kwaliteitsvolle en diverse) boeken per kind in de klas aanwezig moeten zijn.

Lezen en schrijven gaan hand in hand. In de DENK-methodiek gaan kinderen vanuit een gezamenlijke onderzoeksvraag aansluitend bij een thema onderzoek doen in boeken en diverse werkvormen om daarover in gesprek te gaan. Uiteindelijk zetten ze dat onderzoek om naar een geschreven product.

Daarnaast is er een brede monitoring op leerling-, leraar- en schoolniveau. Daartoe werden diverse tools ontwikkeld. Op schoolniveau vertrekt men onder andere vanuit de leesscan en kijkt men van daaruit naar de brede beginsituatie om te bepalen welke prioriteiten en welke acties worden vastgelegd.

De spreker haalt een aantal good practices aan. Maaïke Verstraete, juf in Gistel, werd Boekenjuf 2023. Zij maakt werk van sterk onderwijs in begrijpend lezen en is toevallig ook een product van de Word leeskrachtig-trajecten.

Ook een aantal andere scholen kwamen in de kijker. Zij benadrukken dat het een totaalverhaal is. Er moet niet alleen worden ingezet op leesplezier, maar ook op een sterke leesdidactiek, een visie en de leesomgeving. Verwijzingen naar de pretpedagogiek kunnen volgens de spreker geklasseerd worden.

De bibliotheek moet een partner zijn, meent Saar Beyens. Ze wijst op het belang van een duurzame samenwerking tussen de bibliotheek en de scholen om het diverse, kwalitatieve en actuele aanbod dat er in sommige lokale bibliotheken is, ook

in de klassen te krijgen. Niet in alle bibliotheken is dat aanbod er al, dus hiervoor is een structurele aanpak nodig.

In het advies van PIRLS kwam aan bod dat naast een klasbibliotheek, ook een schoolbibliotheek belangrijk is. De bibliotheek kan daarin een rol spelen door boekenkisten aan te leveren. Het is ten slotte belangrijk om de bibliotheekmedewerkers te professionaliseren.

De spreker zet een aantal publicaties in de kijker. 'Denk! Leer ze groeien in leesbegrip' is een praktische gids die nog in opbouw is. Het is een en-enverhaal: naast de kennis uit het boek is er ook nood aan begeleiding en professionalisering. 'Mijn Denk!schrift' is een heel praktische gids waarmee de scholen al aan de slag zijn. 'De beste lezers zitten in mijn klas' is een zeer bruikbare gids, doorspekt met tal van voorbeelden over het begrijpendlezenonderwijs, technisch lezen en digitaal lezen. Het is zowel geschikt voor het kleuter- als het lager onderwijs.

Saar Beyens zet het platform Leerkracht Leeskracht in de kijker, dat ontstaan is uit de prioritaire nascholing Leerkracht Leeskracht waarin DENK centraal stond. Ondertussen is het platform in het onderwijs gegroeid. De 6100 leden brengen vooral onderwijs, literatuur en didactiek over lezen samen. Het platform omhelst verschillende aspecten, zoals 'nieuwe boeken in de kijker' en recensies van pedagogische begeleiders, adviseurs en leerkrachten die vanuit hun klas boeken in de kijker zetten en tips geven over hoe met boeken aan de slag te gaan.

Het wordt duidelijk dat het om een terugkerende vraag gaat, als men op KlasCement kijkt bij de zoekopdracht begrijpend lezen. Het platform geeft input over didactische wenken en is een plek waar leesinitiatieven in Vlaanderen en Nederland worden gedeeld. Veel organisaties hebben daar ondertussen ook hun plek gevonden. Het is heel toegankelijk en biedt bijvoorbeeld ook een individuele leraar met zijn vraag over leesonderwijs een antwoord. De beheerders controleren of de antwoorden kwalitatief zijn en onderbouwen het waar nodig.

Een van de aanbevelingen was om te werken met kernteams, leraars te professionaliseren, expertise op elke school te brengen en die expertise groter te maken dan één leraar.

Het functietraject leescoach zet in op de expertise en de uitbouw van leesonderwijs op de eigen school. Daarbij is het belangrijk dat het kernteam gewapend is met inzichten uit het onderzoek en de meegegeven didactiek, zodat het zelfstandig verder kan zodra de begeleiding wegvalt.

4. Samen naar een sterk leesbeleid

Walentina Cools zegt dat de rol van OVSG zich in de klas en in de school situeert, maar dat er ook wordt samengewerkt met partners, vanuit de overtuiging dat OVSG als koepel ook versterkend aan de slag kan gaan.

Een aantal stedelijke schoolbesturen heeft een eigen begeleidingsdienst, waarmee OVSG samenwerkt voor expertisedeling en waarmee OVSG afstemt wie wat doet. Er is ook een partnerschap met de VRT, met elk een eigen expertise over digitaal lezen en het doel is om dat partnerschap verder uit te bouwen. Door die partnerschappen kan OVSG het opnemen voor de scholen en hen voeden.

Volgens *Saar Beyens* is de buitenschoolse opvang een andere partner die vroeg naar versterking van de kennis en ondersteuning kreeg om ook op de voor- en naschoolse domeinen werk te maken van een sterke geletterdheid.

Ze wijst ook op de koepel van ouderverenigingen KOOGO en benadrukt dat ouders een belangrijke partner zijn om kinderen toegang te geven tot boeken.

Uit ervaring weet de spreker dat, in tegenstelling tot wat in het PIRLS-onderzoek staat, het niet zo is dat een rijkge vulde boekenkast er automatisch voor zorgt dat er effectief gelezen wordt. Het blijft een verhaal waarin ouders moeten worden geïnspireerd en hun kinderen moeten aanmoedigen – want verplichten werkt niet – om te lezen. KOOGO is daarin een sterke partner en biedt daarover een aantal vormingsmomenten aan. Daarnaast doen ze, samen met de andere ouderkoepelverenigingen, mee aan de grote voorleesdag, om het belang van voorlezen op de kaart te zetten. KOOGO heeft ook een uitgave en biedt een aantal nieuwsbrieven over leesonderwijs aan op maat van ouders.

Goed en graag kunnen lezen is een belangrijke voorwaarde om burgers in staat te stellen actief deel te nemen aan de heel diverse en veeleisende samenleving.

De voorwaarde is om over beleidsdomeinen en zittingsperiodes heen werk te maken van sterk leesonderwijs. Een andere duidelijke vraag is erkenning voor de leeraar op de werkvloer en tijd en middelen, zoals boeken in de klasbibliotheek of mogelijkheden om mensen aan het werk te zetten en op de klasvloer te begeleiden. Er werd al een eerste stap gezet om de verankering van de inzichten mee te nemen, maar er is een sterke vraag om al die aspecten mee te nemen in het nieuwe curriculum basisonderwijs.

Walentina Cools haalt tot slot het jarenlange partnerschap met VOS-ABB aan, de Nederlandse tegenhanger van OVSG. Via een structurele samenwerking wordt over het muurtje gekeken. Elk jaar vinden een congres en uitwisselingsmomenten plaats om good practices te bekijken en aan de slag te gaan met Nederlandse experts.

Een van de laatste webinars over taal die OVSG heeft georganiseerd, was met Anneke Smit, die kwam vertellen over het belang van rijke teksten in methodeboeken. Die methoden stoppen soms zoveel in een kleine tekst, waardoor het voor leerlingen niet meer motiverend is om daarmee aan de slag te gaan. Het was dus een warm pleidooi om na te denken over het gebruik van motiverend klas- en lesmateriaal.

5. Slotbeschouwingen

Walentina Cools heeft nog een aantal slotbeschouwingen. PIRLS is een meting die om de vier jaar gebeurt en het duurt twee jaar voordat de resultaten op Vlaams niveau bekend zijn. OVSG heeft een eigen toets waarmee men meet hoe het staat met lezen en taal in de school. Een voetnoot daarbij is dat niet elk jaar dezelfde vragen worden gesteld, maar 25.000 leerlingen leggen de toets af, waardoor de toets als voelspriet gebruikt mag worden. De resultaten van het onderzoek tonen aan dat het niveau er niet op vooruitgaat.

De OVSG-toets is afgenomen in het zesde leerjaar. Er zit twee jaar tussen het PIRLS-resultaat en de toets. De resultaten van 2023 zijn dus die van de cohorte van PIRLS 2021. Het is belangrijk dat er in de toekomst bij de Vlaamse toetsen zo snel mogelijk wordt teruggekoppeld naar de scholen. Bij OVSG gebeurt dat ook, zodat de scholen nu al kunnen nadenken over waar ze op moeten inzetten en wat de pijnpunten zijn. Vanaf de start van het volgende schooljaar gaat OVSG met begeleiders aan de slag om hun schoolrapport te analyseren. Ze kunnen ook een nog diepgaander schoolfeedbackrapport vragen. Ongeveer 250 scholen doen daar een beroep op. Het rapport bestaat nog maar een drietal jaar, maar de vraag is enorm. Het rapport komt niet op zich, maar met begeleiding. Dat is een voor-

waarde die werd gesteld. Het is een pakket dat wordt meegegeven en als scholen dat willen gebruiken, zullen ze daar onvoorwaardelijk in worden begeleid.

Tijdens de coronaperiode heeft OVSG gebruikgemaakt van IGEAN-toetsen en gemeten hoe het zit met getallenkennis, tijd en lezen in de basisschool van het eerste tot en met het zesde leerjaar. Voor getallenkennis zag men geen verschil, voor tijd evenmin, maar voor lezen zag men in alle jaren een achteruitgang op de twee jaar tijd in vergelijking met exact dezelfde toetsen die voordien waren afgenomen. De spreker wijst erop dat de leerlingen die in de coronaperiode in het eerste en tweede leerjaar zaten nog een impact zullen ervaren op de resultaten. Op dat moment wordt aanvankelijk lezen, technisch lezen – dat fundamenteel belangrijk is voor begrijpend lezen nadien – geïntroduceerd. De spreker denkt dus dat er nog een periode zal zijn dat de resultaten er niet op vooruitgaan. Er wordt massaal ingezet op het ondersteunen van scholen en die doen heel hard hun best, maar men moet zich ervan bewust zijn dat er nog een cohorte aankomt waarop de coronacrisis een impact heeft gehad.

6. Aanbevelingen

Walentina Cools komt vervolgens tot de aanbevelingen van OVSG. Zonder leraren is er geen kwaliteit en geen leesonderwijs. Er moet dus prioritair werk worden gemaakt van het lerarentekort.

Saar Beyens voegt daaraan toe dat een aantal elementen nog niet zo lang op tafel liggen en er dus tijd voor moet worden gegeven. Er ligt veel klaar, er is overal veel kracht aanwezig, maar er moeten middelen en tijd komen om er verder werk van te maken. De aanpak is heel duidelijk. Men weet wat er moet gebeuren en men is er al mee bezig, maar het is gewoon een langeretermijnverhaal.

Walentina Cools vindt het terecht dat heel sterk op het basisonderwijs wordt gefocust, maar stelt dat men ook het secundair onderwijs niet uit het oog mag verliezen. Dat zijn immers de ouders van morgen. Het is ook belangrijk om daar te blijven inzetten op krachtig leesonderwijs. Ze voelt dat die focus verdwijnt.

Saar Beyens had het over schrijven dat het lezen en het leesbegrip ondersteunt, maar leerkrachten in heel veel scholen wijzen erop dat leerlingen niet meer kunnen schrijven. Er moet dus ook werk worden gemaakt van onderzoek naar sterk schrijfonderwijs.

Aan het succes van een platform zoals Leerkracht Leeskracht of andere platformen voor leerkrachten merkt men dat er bij leerkrachten heel veel nood is aan onderlinge dialoog, eventueel versterkt door kennis.

Er kan geen leesonderwijs worden gegeven zonder boeken in alle klassen, een divers aanbod waarin elke leerling en elk leesprofiel zijn gading kan vinden. Men moet daar in de klas constant een antwoord op kunnen bieden. Dat vraagt budget en samenwerking met bibliotheken, maar ook knowhow bij leraren om daadwerkelijk en in alle leergebieden met die boeken aan de slag te gaan. Een inspirerend platform zoals Iedereen Leest heeft webinars, maar kan ook nieuwe boeken in de kijker zetten. Men merkt dat de tips van Leerkracht Leeskracht worden uitgetest en dat ze werken. In Nederland gingen leerkrachten in literatuurcirkels met elkaar in dialoog over hoe ze met een bepaald boek aan de slag konden gaan. Dat werkt. Die boeken komen uiteindelijk ook in de klassen terecht.

OVSG pleit ook voor het investeren in de leeromstandigheden van elke leerling, zodat er optimale leerkansen zijn, vervolgt *Walentina Cools*. Ze verwijst naar leerlingen die opgroeien in kansarmoede, een begrip dat wel heel breed moet worden bekeken. Er zijn leerlingen die opstaan met honger en ouders die geen tijd hebben.

Er moet worden nagedacht over ondersteunende maatregelen van de maatschappelijke context.

OVSG is vragende partij voor een kwaliteitslabel voor leermiddelen. In de Kwaliteitsalliantie hebben een aantal partners zich geëngageerd om onder andere aan de kwaliteit van leermiddelen te werken. Recent werd het kader van Thomas More naar voren geschoven, waarmee leerkrachten kunnen bekijken wat werkt en wat een goed leermiddel is. Men zou een stap verder kunnen gaan en nadenken over een soort kwaliteitslabel. Dat zou scholen ten zeerste helpen om te weten waarop ze kunnen inzetten.

Er is nood aan een duurzame en coherente aanpak op heel veel fronten, met heel veel partners. Dat betekent dat men lokaal moet inzetten op samenwerking tussen Cultuur, Welzijn en Onderwijs. Het is niet alleen een zaak van scholen op zich.

Iets wat Walentina Cools ook is bijgebleven uit de PIRLS-resultaten is het dalende zelfvertrouwen van leerkrachten. Dat baart haar zorgen, want als leerkrachten er zelf niet meer in geloven, dan zit men met een nog groter probleem. Men moet dus blijven inzetten op een 'growth mindset', niet alleen bij leerlingen, maar ook bij leerkrachten en geloven in de leeskracht van leerlingen, leerkrachten en directies.

V. Uiteenzetting door Tim Surma

Tim Surma heeft gekozen voor een iets bredere blik. In december zullen de PISA-resultaten voor wiskunde en wetenschappen er zijn en die zullen wellicht ook niet goed zijn.

Volgens Tim Surma zou het kunnen dat er dieperliggende problemen in het onderwijs zijn. Hij verwijst naar het 'Project Follow Through' van de Amerikaanse president Johnson in de jaren 60 binnen zijn 'War on Poverty'. Er was het probleem dat vooral kinderen die van thuis niet de meeste kansen gekregen hadden, het onwaarschijnlijk slecht deden op het vlak van onderwijs en lezen. Met zijn plan, het grootste onderwijsexperiment tot nu toe, konden 250.000 leerlingen van de eerste kleuterklas tot de eerste jaren van het basisonderwijs een onderwijsmodel volgen. Een instelling van het hoger onderwijs kon een model naar voren schuiven dat via dat plan getest zou worden, want men volgde de leerlingen gedurende verschillende jaren en men mat de prestaties van de leerlingen op een aantal uitkomsten. Dat plan was gigantisch ambitieus. In het totaal zijn er 22 modellen getest.

Een van de uiterste methodes was 'direct instruction', met een sterk afgelijnd curriculum. Leerkrachten wisten exact wat ze moesten doen, bijvoorbeeld voor taal, rekenen en wereldoriëntatie. Daarbij werd er ook een didactiek naar voren geschoven die erg leerkrachtgestuurd was. Dat is een aanpak die de leerkracht aan zet brengt en die ervoor zorgt dat de kinderen actief meedoen aan het verwerken van basiskennis en basisvaardigheden.

Een ander concept dat er loodrecht tegenover staat, is 'open education'. Het curriculum kwam grotendeels tot stand op basis van wat de kinderen zelf interesseerde, wat ze zelf wilden bijleren. De leerkracht was veel minder aan zet. Er was een grote focus op het coachen en het begeleiden van leerlingen. Dat startte al van in de kleuterklas. Men legde vooral de nadruk op generieke skills zoals leren leren, want dan kan een kind ook buiten de school blijven leren.

De eerste resultaten zijn in de jaren 70 gepubliceerd. Op het vlak van basisvaardigheden – onder andere woordenschat, spelling en rekenen – was er bij direct instruction fikse vooruitgang. Open education deed het aanmerkelijk minder goed.

Op zich is dat weinig verbazingwekkend want direct instruction was een model dat specifiek gekozen was voor het aanleren van basiskennis en basisvaardigheden.

Voor complexe vaardigheden zoals begrijpend lezen en 'problem solving' leken de resultaten grotendeels in dezelfde lijn te liggen: leerlingen die les gekregen hadden binnen een sterk, duidelijk curriculum met een leerkracht die de dans leidde, presteerden duidelijk beter dan de groep van leerlingen van open education.

Hoe goed voelden de leerlingen zich? Ook op het vlak van samenwerking, zelfwaarde en verantwoordelijkheidszin stond direct instruction helemaal bovenaan.

De spreker duidt dat hij een aantal extremen genomen heeft, maar het geeft wel de kwestie aan die al heel lang binnen het onderwijs leeft, namelijk hoe men het nu het beste doet, in het bijzonder voor de leerlingen die thuis de minste kansen meegekregen hebben. Men weet echt al heel veel, het is zaak hoe men dat laat indalen.

Die bevindingen wil Tim Surma tot het niveau van het curriculum en de didactiek doortrekken. Er is heel wat te doen geweest over zomervakanties en zomerscholen. Zijn idee is dat er nog veel meer te winnen is binnen de reguliere onderwijstijd, op het vlak van het curriculum en de didactiek. Hij focust tijdens zijn uiteenzetting op het curriculum.

Over de rol van voorkennis is er voortschrijdend inzicht. Twintig jaar geleden had men gezegd dat kennis niet meer van deze tijd is omdat men alles kan opzoeken op het internet. Die perceptie is aan het keren. Men ziet dat wat mensen weten, heel bepalend is voor alle toekomstig leren. Dat bepaalt niet alleen wat men ziet, maar ook de mate waarin men nieuwe informatie kan aanhaken. Dat geldt ook voor schrijven, lezen en luisteren. De rol van voorkennis krijgt meer onderzoeksaandacht. Dat is ontzettend moeilijk om te onderzoeken. Het is veel gemakkelijker om leesstrategieën te onderzoeken, want binnen een paar maanden zijn daar resultaten van, terwijl curriculaire onderzoek een paar jaar kost om te kijken wat de effecten zijn. Dat kost dus geld en tijd en dat is niet vanzelfsprekend.

Wereldwijd is er al vijf of zes jaar een 'knowledge turn'. Het regent publicaties die vier of vijf jaar geleden gestart zijn en die allemaal in dezelfde richting wijzen. Uit een recent verschenen studie van Harvard blijkt dat de leerprestaties aanmerkelijk beter worden op het vlak van achtergrondkennis en dat de kansenkloof in drie jaar tijd grotendeels is weggewerkt, niet alleen voor taal maar ook voor lezen en wetenschappen. Deze studie schreeuwt volgens Tim Surma om replicatie. Als dat een opstap kan zijn naar een algemene betere onderwijskwaliteit, mag Vlaanderen niet twijfelen.

Het belang van achtergrondkennis begint serieus te leven. Men beseft heel goed dat dit moet doordringen tot in het publieke debat. Ouders zijn daar niet altijd meer van overtuigd. Men gaat heel snel geloven in het internet – men moet niets meer weten –, maar net nu heeft men meer parate achtergrondkennis nodig om kritisch te kunnen denken. Scholen beginnen daar bewust op in te zetten, traag maar gestaag. Volgens de onderwijsverstrekkers zijn de problemen hier over zes jaar van de baan.

Tim Surma benadrukt dat achtergrondkennis ruimer is dan taal. Taal en begrijpend lezen zijn zo complex dat men er ruime wereldse kennis voor nodig heeft. Vakken en domeinen als WO zijn daarbij onmisbaar. Kennis meegeven op school moet een prominente rol krijgen. De thuissituatie heeft een enorme impact. Elk kind moet succesvol kunnen zijn, niet louter cognitief maar ook praktisch.

Het kleuteronderwijs is hierbij van ontzettend groot belang. In Nederland, met een nieuw curriculum, wordt aan kleuters al geleerd om aantekeningen te maken. Het

gaat over geschiedenis, over het verleden. Als kleuters een kaartbeeld opbouwen, kunnen ze op 10-jarige leeftijd al complexere teksten lezen over bijvoorbeeld klimaatopwarming. Ze kennen dan al termen als verwoestijning en weten waar Andalusië ligt. De scholen die dat toepassen, doen het verbazingwekkend goed, vooral voor de kinderen die het van thuis niet meekrijgen.

Tim Surma heeft een aantal Britse scholen bezocht die ook op die kar gesprongen zijn. Woordenschatverwerving en -aanbod gebeuren niet alleen in de les Nederlands. In de les turnen spreekt men bijvoorbeeld over de Olympische Spelen, men haalt rolmodellen aan enzovoort. Er zit tekst in elke les. Dat zijn nog altijd geen taalleerkrachten, maar ze zijn doordrongen van het feit dat ze zoveel mogelijk moeten meegeven. Kennisrijk onderwijs staat niet gelijk aan drilonderwijs waar louter in functie van toetsen gememoriseerd moet worden. Het gaat over het prikkelen van een zo ruim mogelijke kennis.

Tim Surma legt uit hoe een kennisrijk curriculum eruitziet aan de hand van een voorbeeld van een curriculum dat ontwikkeld werd door zes Nederlandse scholengroepen. Het is ontzettend eenvoudig: wat de kleuters al kennen uit de eerste kleuterklas, wat men aan kennisdoelen wil bereiken en de toepassingsdoelstellingen. Dat betekent niet dat de kleuters moeten stilzitten, verre van. De kennis wordt onmiddellijk toegepast via knutselen en dergelijke.

In de VS zijn ondertussen curricula vrij beschikbaar die op dezelfde manier zijn geordend. In het Vlaamse onderwijs valt daar nog wat te winnen. Tim Surma onthoudt zich van uitspraken over wie dat curriculum dan moet schrijven. Vanuit onderwijskundig standpunt wil hij wel goede curricula. Er is op dat vlak expertise in huis in het Vlaamse onderwijs.

De spreker geeft een voorbeeld van een WO-curriculum in het lager onderwijs. Men noemt de vakdomeinen op zich, specifiek. Dat zou geen slechte zaak zijn. Men ziet in een oogopslag welke thema's voorkennis zijn voor toekomstige thema's. Er zijn massa's boeken, de leerlingen worden daardoor getriggerd en leesplezier vloeit daar heel vaak uit voort.

Alle curricula van 1935 tot nu zijn verzameld op Thomas More, geeft de spreker mee. Een curriculum uit de jaren 70 van het katholiek lager onderwijs voor techniek bepaalde bijvoorbeeld veel concreter dan vandaag wat men moest kennen en kunnen. De scholen die het nu internationaal zo goed doen voor lezen, hebben zelf zulke curricula ontwikkeld die Vlaanderen vroeger ook had.

Dat de curricula nu minder specifiek zijn, is een algemene tendens vanaf de jaren 90. Sociologen hebben dat goed in kaart gebracht. Het gaat over 'future curricula' A, B en C. Future A waren de gortdroge curricula: dat zijn de woorden en de onderwerpen. Een tegenbeweging werd curricula B genoemd, en die focussen op heel generieke skills: leer begrijpend lezen, analyseer teksten, onderzoek enzovoort. Die competenties hebben een overwicht gekregen in de curricula. Men merkt dat het moeilijk is om die generieke strategieën te realiseren zonder achtergrondkennis van dat domein.

Tim Surma benadrukt dat iedereen de generieke skills belangrijk vindt: kritisch denken, creatief denken, begrijpend lezen, probleemoplossende vaardigheden en onderzoeksvaardigheden. Men ziet nu steeds meer in dat die moeten worden ingebed in een domeinspecifieke context. De hoop dat die over alle vakken heen kan worden gerealiseerd, vervliegt.

In zowat elk leerplan is opgenomen dat de leerling efficiënte leesstrategieën moet gebruiken bij het voortgezet lezen. Op zich is dat een vage generieke doelstelling en mensen willen die concreet maken. De leerkrachten en scholen zouden dat

moeten doen, maar in de praktijk zijn het de schoolboekenmakers. Zij gaan met de beste bedoelingen op zoek naar leesstrategieën. Ze krijgen meta-analyses voorgeschoteld door wetenschappers met daarin een aantal strategieën en proberen die dan concreet te maken. Sinds 2015-2016 merkt men toch dat er daarbij nevenschade kan ontstaan, 'lethal mutation'. Door louter in te zetten op wat vaak onderzocht werd, zoals de leesstrategieën, wekt men bij leerkrachten de illusie dat men een strategie los van de context kan oefenen en dat leerlingen daar dan automatisch beter in worden. Dat kan zorgen voor een verminderd zelfvertrouwen bij leerkrachten, want zij blijven maar een methode oefenen en toch kunnen de leerlingen het niet beter. Dat is een gevolg van te vage curricula waardoor de verantwoordelijkheid voor concretisering bij de commerciële markt werd gelegd.

De spreker is ondertussen steeds meer overtuigd van de subtiele rol van voorkennis. Dat is een brandstof voor complexe vaardigheden.

Hij wijst ook op de impact van een succesvol curriculum. Een helder, sequentieel opgebouwd, ambitieus en coherent curriculum, met een focus op de basis – taal, rekenen en wereldoriëntatie – is positief voor de prestaties van leerlingen, maar ook voor de kwaliteit van schoolboeken, de werkdruk van leerkrachten, de differentiatie op basis van voorkennis, het maken van valide toetsen, maar ook de lerarenopleiding en de bijbehorende professionalisering. Als van leerlingen niet meer wordt verwacht dat ze in het vijfde leerjaar correct Frans kunnen schrijven, maar alleen moeten overschrijven, dan zal dat ook veel minder prominent aan bod komen in de lerarenopleiding.

De spreker gaat alleen maar vluchtig in op de didactiek, het is immers niet de taak van de politiek om daarin een bepalende rol te spelen. Het interesseert hem te kijken naar de gangbare didactiek in de kleuterklas en in het basisonderwijs. Open education, het achterhaalde ouderwetse didactische model uit de jaren 60, maakte de voorbije jaren opgang. Maar om een leerkracht te herwaarderen in zijn of haar expertise moet de interactietijd tussen leraar en leerling net worden gemaximaliseerd. Met een aanpak waarbij er heel snel wordt geïndividualiseerd of leerlingen op aparte sporen worden gezet, wordt de interactietijd per definitie verminderd. Differentiatie is niet per definitie slecht, maar sommige differentiatieaanpakken werken beter dan andere. De spreker vermoedt dat heel wat scholen met een sterk gedefinieerd driesporenbeleid werken, maar officieel weet hij dat niet. Dat zou systematischer in kaart moeten worden gebracht.

Hoe kan men, omgekeerd, inzichten over didactiek en curricula die wel werken tot bij de leerkrachten krijgen? Het kwaliteitsverschil bij de lerarenopleidingen en de professionalisering is heel groot. Er bestaan heel goede opleidingen, maar bij ongeveer drie vierde werd in 2017 in de curricula een ongenueanceerde visie op didactiek gepromoot. De leraar werd daarbij vaak gepositioneerd in een louter begeleidende rol en minder als didactische en curriculaire expert. Dat valt ook op in het losse aanbod dat leerkrachten via brochures te zien krijgen. Er moet dus niet alleen iets gebeuren met de tijd, maar ook voor de kwaliteit.

De curricula van de lerarenopleidingen zijn zelf heel vaag en gebaseerd op functionele gehelen. Volgens Tim Surma is een van de belangrijkste punten dat de leraar begeleider van leer- en ontwikkelingsprocessen moet zijn. Er staan geen verkeerde zaken in, maar sommige zaken worden niet expliciet genoemd, waardoor ze soms wel en soms niet worden behandeld in een lerarenopleiding. Als bijvoorbeeld de best evidence niet in het curriculum wordt opgenomen, is het dweilen met de kraan open. Dat is jammer en moet worden geoptimaliseerd.

Een aantal landen probeert te werken aan kwaliteitsverbetering. De spreker raadt af om een opleiding zomaar te kopiëren. De mechanismen op de achtergrond zijn

toch wel interessant. Door te starten vanuit een curriculum wordt het toetsingsmechanisme geoptimaliseerd. Heldere doelen zijn makkelijker te evalueren.

De onderwijsinspectie is een belangrijke factor in het kwaliteitsverhaal en ent zich op wat het curriculum verwacht. Tot slot zullen ook de lerarenopleidingen en professionalisering volgen.

Over de hele lijn investeert men in een kennisinfrastructuur, in Vlaanderen Leerpunt, in samenwerking met de universiteiten en hogescholen. Zo kan men weten wat wel werkt en wat niet.

De punten die Tim Surma in vorige hoorzittingen (*Parl.St.* VI.Parl. 2019-20, nr. 235/4, *Parl.St.* VI.Parl. 2020-21, nr. 706/1) heeft aangehaald, zijn volgens hem nog altijd geldig. Hij verwijst naar het lerarentekort dat er nog altijd is.

De spreker pleit ervoor een analyse te maken van hoe de curricula de voorbije twintig à dertig jaar werden aangepast. Hij hoopt dat er meer structuur in het denken komt. Curricula worden opgebouwd rond een aantal kernconcepten, zoals 'expert bias'. Er is sprake van expert bias als men bijvoorbeeld een professor geschiedenis de leerplannen geschiedenis vorm laat geven. Dat zijn mensen die conceptueel op het hoogste niveau denken en die als ze 1066 horen, niet eens meer beseffen dat er een heel kennisschema over de Battle of Hastings naar voren komt. Die zijn de fase van kennisopbouw voorbij. Daarom meent men heel vaak dat men in curricula het expertdenken al vanaf de kleuterschool moet opleggen: probleemoplossend denken en onderzoeksvaardigheden bij kleuters. Tim Surma denkt dat er belangrijkere dingen eerst moeten komen. Maar wellicht is dat te verklaren doordat er mensen in die commissies zitten die zich niet bewust zijn van een aantal van die menselijke biases.

Volgens Tim Surma is een curriculum nooit af. Men zou moeten nadenken over het optimaliseren van een curriculum. Men zou doelen kunnen verzinnen over bijvoorbeeld ChatGPT. Zodra men een curriculum als een proces ziet, kan men veranderende inzichten veel gemakkelijker inpassen. Daarnaast is Tim Surma van oordeel dat men de hervorming van curricula voor het basisonderwijs moet starten met de minimumdoelen. Dat kan volgens hem de belangrijkste hervorming zijn voor de komende tien jaar, omdat dat een heel andere dynamiek zal teweegbrengen.

Tim Surma zou heel graag zicht krijgen op wat er op het vlak van didactiek gebeurt in de lagere scholen. Men mag de secundaire scholen zeker niet uit het oog verliezen, maar men kan de grootste impact realiseren bij de jongste kinderen. Er moet ook gedacht worden aan remediëringsinitiatieven voor leerlingen die nu in het secundair zitten en die tien of vijftien jaar last hebben gehad van de dalende onderwijskwaliteit. Men moet denken aan een realistische, genuanceerde aanpak van leren en instructie via de lerarenopleiding en de professionalisering. Dat zijn volgens Tim Surma de twee belangrijkste kanalen.

VI. Bespreking

1. Tussenkomsten van de leden

1.1. Annabel Tavernier

Volgens *Annabel Tavernier* spreken de cijfers voor zich: het gaat niet goed met de leesvaardigheid van de Vlaamse jongeren. Er zijn inderdaad verzachtende omstandigheden: de coronacrisis en het lerarentekort. Maar er zijn andere factoren, want de dalende trend is al ingegaan vanaf 2006. Toen was er nog geen sprake van een lerarentekort.

Annabel Tavernier is blij dat iedereen de urgentie inziet en niemand het probleem relativeert. Er wordt ook niet stilgezeten, niet in het onderwijsbeleid, maar ook niet in de domeinen Welzijn en Cultuur. Daarmee is het probleem niet opgelost. In Ierland heeft de impact van de strategie ook tien jaar op zich laten wachten.

Van de suggesties die An De Moor en Tim Surma hebben gedaan, kan volgens Annabel Tavernier veel worden opgestoken.

Eigenlijk is het duidelijk wat er moet gebeuren. Er is evidencebased materiaal om te weten welke didactiek en praktijken werken. Hoe komt het dat dat zich niet vertaalt in de lespraktijk? Hoe komt het dat er een kloof is tussen de kennis en de praktijk, de implementatie?

Er ligt volgens Annabel Tavernier een oplossing in de lerarenopleiding. Maar wat te doen met de huidige leerkrachten? Er zou weerstand zijn bij hen, weerstand tegen taalbewust worden, tegen het in hun vak tijd besteden aan lezen. Lieven Boeve had het over een gebrek aan professioneel zelfvertrouwen bij de leerkrachten. Ze denken dat ze het niet aankunnen. Hoe verandert men dat? Worden er dan geen expliciete instructies gegeven aan de leerkrachten, vraagt het parlementslid aan de onderwijsverstrekkers.

Voor hen heeft ze ook nog een vraag over ouderverantwoordelijkheid. Er is ook nood aan een leescultuur thuis en in de bredere samenleving. Is de betrokkenheid van de ouders in de loop der jaren veranderd? Hoe wordt daarmee omgegaan? Kan er een voorbeeld worden genomen aan wat er in Ierland gebeurt?

Op 7 juni 2023 hield de commissie een hoorzitting over de kostprijs en de kwaliteit van invulboeken (*Parl.St.* VI.Parl. 2022-23, nr. 1549/2). De kritiek bestaat dat de scholen er te weinig los van komen, aldus Annabel Tavernier. Zouden minder invulboeken tot betere resultaten leiden?

Hoe vroeger men met leesvaardigheid begint, hoe beter. Annabel Tavernier vraagt zich af of de ontwikkelingsdoelen die er nu zijn, wel scherp genoeg zijn. Zien de sprekers ruimte om die aan te scherpen? Is het lerarenkorps in het kleuteronderwijs daar klaar voor? Of hebben zij begeleiding nodig?

In een recent interview noemde Dirk Van Damme aparte taalbadklassen een goed idee. In de commissie zijn de meningen daarover verdeeld. De spreker wijst erop dat het decretaal al mogelijk is om dat te doen. Hebben de onderwijsverstrekkers er een zicht op hoeveel scholen dat al toepassen?

Annabel Tavernier merkt op dat uit het PIRLS-onderzoek ook bleek dat als men corrigeert op achtergrondkenmerken, er nog altijd een verschil is tussen scholen op het vlak van resultaten. Hoe kan dat verklaard worden? Hebben de onderwijsverstrekkers daar zelf zicht op? Probeert men ook goede praktijken uit te wisselen tussen scholen?

Tot slot vraagt Annabel Tavernier zich nog af hoe scholen omgaan met ChatGPT.

1.2. Hannelore Goeman

Hannelore Goeman stipt aan dat het volgens de PIRLS-onderzoekers misschien het moment is om te wieden in een aantal van de voorstellen van het Leesoffensief. Wat werkt en wat niet? Wat geeft een vals gevoel van veiligheid in de klas? Dat maar 71 procent van de kinderen op een middelmatig niveau van begrijpend lezen raakt, is bovendien een indicatie dat er ook veel breder een probleem is met de kennis van het Nederlands. De spreker is in die zin getriggerd door de oproep om een stap voorbij

het Leesoffensief te zetten en naar een taaloffensief te gaan. Kan daar nog wat meer input over gegeven worden? Hoe kijkt men naar zo'n bredere taalstrategie?

Hannelore Goeman is blij te zien dat alle koepels en netten aan de slag zijn gegaan met het Leesoffensief. Ze hoopt dat die inspanningen worden volgehouden, want de onderwijsverstrekkers hebben hier duidelijk een zeer grote verantwoordelijkheid in.

Het choqueerde de spreker dat de PIRLS-onderzoekers stelden dat hun inzichten totaal niet doorsijpelen in de handboeken over lezen en taalbeleid. Hoe gaan de onderwijsverstrekkers daarmee om? Wat is er gedaan om opvolging te geven aan de concrete aanbevelingen uit de Kwaliteitsalliantie? Wat staat er nog op de planning? De pedagogische begeleidingsdiensten werken aan strategieën om de didactiek over lees- en taalonderwijs te versterken, maar hoe verhoudt zich dat tot de handboeken waar leerkrachten mee werken? Het is immers niet altijd duidelijk of daarin de juiste didactiek wordt gebruikt. Hoe probeert men leerkrachten te overtuigen om met andere boeken te werken? Screent men vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten de leer- en leesmaterialen van de scholen die men begeleidt? Wordt daar feedback op gegeven?

Hannelore Goeman is blij dat de pedagogische begeleidingsdiensten evidence-informed werken. Kan men daar wat concreter op ingaan? Hoe onderhoudt men de relatie met het academische veld en met het meest recente onderzoek? Is er een structurele samenwerking met de verschillende onderwijsonderzoekscentra en de lerarenopleidingen? Hoe kijkt men naar de suggestie om vanuit een leesoffensief te evolueren naar een taaloffensief of -strategie in het hele onderwijs?

Uit de SONO-onderzoeken over de implementatie van het taalbeleid heeft Hannelore Goeman geleerd dat de realiteit vaak is dat één leerkracht daarmee aan de slag gaat. De situatie dat elke leerkracht een taalbewuste leerkracht is, is toch nog veraf. Welke rol spelen de pedagogische begeleidingsdiensten daar al in, of welke rol kunnen zij spelen om daar veel meer draagkracht voor uit te bouwen in een hele school?

Het lid vangt geluiden op dat in de publicaties van onderwijsverstrekkers, maar ook in de lerarenopleidingen, soms de visie heerst dat het gebruik van de thuistaal in de klas een soort springplank naar beter Nederlands kan zijn. Ze heeft daar grote vragen bij, want daar is weinig wetenschappelijk bewijs voor. Hoe kijken de onderwijsverstrekkers daarnaar? Vinden ze dat een goede evolutie of niet?

De grootste uitdaging is om datgene waarvan geweten is dat het werkt te vertalen naar de klasvloer, en dat zal men allemaal samen moeten doen, vervolgt de spreker. Tim Surma verwees naar een hervormingsproces in het buitenland dat tot meer kwaliteit zou moeten leiden, met eerst een hervorming van het curriculum, dan toetsing, dan inspectie en dan lerarenopleidingen. Als men dat vertaalt naar wat er in Vlaanderen gebeurt, volgt deze meerderheid alvast een ander parcours. Hoe kijkt hij daarnaar?

Men had het over een beleidsdidactiek die werkt naar de klasvloer te krijgen, de modellen die werken op te schalen. Het benieuwt Hannelore Goeman hoe men dat als beleidsmaker kan stimuleren in een context van vrijheid van onderwijs. Wat zijn de beleidsaanbevelingen? Ze zal de didactische vrijheid nooit in vraag stellen, maar meent dat het beleid wel een rol kan spelen om ten minste goede praktijken mee te helpen verspreiden. Wat is de mening van Tim Surma daarover?

1.3. Loes Vandromme

Loes Vandromme uit om te beginnen haar waardering voor alles wat op het terrein gebeurt. Ze hoopt dat wie kritisch staat tegenover het onderwijs en altijd klaarstaat

om te schieten op alles wat daar fout loopt, vandaag heeft geluisterd naar hoe men in het onderwijs onder andere met de data van PIRLS 2016 en met eigen proeven en eigen data aan de slag is gegaan en visies heeft uitgewerkt. Ze heeft ook gehoord dat er mensen zijn die hoopvol zijn. Het is dus allemaal nog niet verloren. Dat is belangrijk, want uit PIRLS leert men dat mensen ook gaan twijfelen aan hun eigen kunnen. Men moet zichzelf natuurlijk in vraag stellen, maar als men begint te twijfelen aan de eigen professionaliteit, dan wordt dat een selffulfilling prophecy.

Er bestaat ongelooflijk veel over effectieve leesstrategieën en leesmethodes. Hoe kan men ervoor zorgen dat scholen, leerkrachten en directies door de bomen het bos nog zien? Van diverse sprekers hoorde ze dat het nodig is dat er diepgang is, dat er wordt gewerkt aan duurzame projecten. Daar is zeker een taak weggelegd voor de pedagogische begeleidingsdiensten, maar van directeurs hoort ze dat er een aantal experten of instanties bij hen aankloppen. Gezien het economische systeem is dat natuurlijk toegelaten. Sommige directeurs weten op den duur niet meer van welk hout pijlen maken, wat het natuurlijk heel moeilijk maakt. Jammer genoeg gaan scholen soms in op zeer lucratieve voorstellen – met bekende Vlamingen als uithangbord – die leesmethodes promoten, terwijl het misschien niet nodig is om van methode te veranderen. Loes Vandromme heeft daar vragen bij. Ze hoopt dat de experten daar een gemeenschappelijk antwoord op durven te geven. Ze kijkt dan heel specifiek naar Leerpunt. Hoe kan de daar verzamelde kennis nog veel meer worden verspreid? Hoe kan dat er voor scholen echt toe doen en verandering teweegbrengen?

Het AVI-niveau is een manier om technisch lezen zeer gemakkelijk in kaart te brengen. Loes Vandromme merkt vaak dat men daar heel gemakkelijk naar grijpt. Ouders kennen dat misschien ook wel en men ziet het soms ook in de bibliotheek. Ze wil weten van Tim Surma of het AVI-niveau ook een goede voorspeller is voor begrijpend lezen. Hoe kunnen scholen nog veel meer worden ondersteund om niet alleen het AVI-niveau, maar ook het niveau van begrijpend lezen vast te stellen? Zijn er nog methodieken? Is daar genoeg kennis over?

Alle sprekers hebben aangegeven dat het erg belangrijk is dat wie voor de klas staat ook didactische competenties heeft. Men doet er alles aan om zo veel mogelijk leerkrachten voor de klas te krijgen. Er zijn bijvoorbeeld de zijinstromers. Het voorbeeld werd gegeven van kleuteronderwijzers in het eerste of tweede leerjaar, of hoger, die de didactiek van leren lezen en schrijven niet altijd hebben meegekregen. Men kan zeggen dat zij al een belangrijke didactische basis hebben. Misschien moet er worden nagedacht over hoe men hen op korte termijn kan opleiden om ook die didactiek onder de knie te krijgen. Wie niet in het onderwijs staat, zal gemakkelijk vinden dat men de zijinstromers maar moet laten komen. Als er maar iemand voor de klas staat. Hoe kan de maatschappelijke kwestie van hoe naar het onderwijs en naar leerkrachten wordt gekeken, worden aangepakt? Alles staat of valt immers met sterke leerkrachten. Loes Vandromme vindt dat men werk moet maken van de school als lerende organisatie, want bizar genoeg zijn scholen vaak de minst lerende organisaties. Men heeft er weinig tijd en alles is er heel sterk gericht op bezig zijn met de leerling. Hoe kan men als schoolteam werk maken van het leesbeleid? Dat miste ze een beetje in de uiteenzettingen.

Loes Vandromme legt de link met het voorstel van decreet tot uitvoering van maatregelen over het lerarenambt (*Parl.St.* VI.Parl. 2022-23, nr. 1733/1), dat op 12 juli 2023 in de plenaire vergadering werd besproken. Hoe kijken de sprekers naar de leerkracht-specialist? Hoe kan men dat instrument gebruiken voor lezen en taalbeleid?

De spreker is zeer benieuwd naar het zicht dat de onderwijsverstrekkers hebben op de resultaten van de individuele scholen. Het blijkt niet zo simpel om die data te verkrijgen, waardoor niet duidelijk is of de strategieën van de pedagogische begeleidingsdienst werken. Hebben de sprekers zicht op de resultaten van de

KOALA-toets? Kunnen die gekoppeld worden aan de werking van de pedagogische begeleidingsdienst? Zijn er effectieve methodes die bewijzen dat daarop wordt ingezet? Is de KOALA-test een voorspeller voor de rest van de taalopvoeding?

Tim Surma had het over het curriculum en de kennis. Moet men dat allemaal op Vlaams niveau vastleggen? Moet dat voor elke leerling hetzelfde zijn? In hoeverre moet men teksten van bovenaf opleggen? Kan men lokale situaties gebruiken?

Loes Vandromme vraagt hoe men het onderwijs als taalrijke omgeving nog meer kan uitbouwen. Aan An De Moor heeft ze een vraag over de doorgaande lijn tussen kinderopvang en kleuteronderwijs. Hoe kan men nog meer inzetten op de interactie tussen die twee?

Net als Hannelore Goeman heeft ze een vraag over het Leesoffensief. Dat mag geen dode letter blijven. Het is echt een goed plan. Het is een grote uitdaging om alles aan te pakken. Welke prioriteit heeft An De Moor?

Als schepen verantwoordelijk voor de bibliotheken vraagt Loes Vandromme hoe men de taalstrategie moet lezen. De verplichting om een lokale bibliotheek te hebben, bestaat niet meer. Hoe kan men ervoor zorgen dat Vlaanderen op dat vlak toch de beste leerling van de klas blijft?

An De Moor reageert dat de Taalraad klaar is met een adviesrapport Samen sterk voor taalcompetentie. Actieplan om iedereen taalcompetent te maken. Na het zomerreces kan dat worden verspreid. De commissie zou Jan Rijkers, de voorzitter van de Taalraad, kunnen uitnodigen om het rapport toe te lichten.

1.4. Jean-Jacques De Gucht

Jean-Jacques De Gucht vraagt op welke manier lezen en schrijven samenhangen? De eerste stap is voorlezen, de tweede leren lezen en de derde stap is begrijpend lezen. De spreker meent dat begrijpend lezen kan samenvallen met leren lezen. Waarom wordt dat opgedeeld? Gaat daardoor niet een deel van de leergierigheid verloren?

Jean-Jacques De Gucht merkt op dat men de connectie tussen lezen en schrijven belangrijk vindt en dat er best al in de kleuterklas wordt op ingezet. Hij vraagt zich af of dat betekent dat men dan ook voorstander is van het verlagen van de leerplichtleeftijd.

De spreker staat positief tegenover het idee van een schoolbibliotheek omdat men daardoor als leerling vroeg met boeken in contact komt. Hij vraagt zich wel af of het voorgestelde aantal boeken per leerling en de energie om het up-to-date te houden, werkbaar zijn. Er moet ook een bepaald idee achter zitten, want alleen de boeken in een bibliotheek plaatsen, heeft volgens hem weinig zin.

Jean-Jacques De Gucht heeft ook het idee onthouden om kennis te combineren. Kennis kan in elk vak aan bod komen. De case met voorbeeldfiguren met een andere achtergrond lijkt zeer interessant. De spreker vraagt of er specifiek over die voorbeeldfiguren een actief beleid gevoerd wordt.

Bij verschillende deskundigen komt naar voren dat er veel meer moet worden ingezet op de pedagogische begeleiding. Jean-Jacques De Gucht is het hiermee eens maar vraagt zich af waarom de pedagogische begeleidingsdiensten niet samenwerken. Hierdoor zou er meer uitwisseling en doorstroming van informatie kunnen zijn. Het zou ook een eenvormig plan ten goede komen, in plaats van verschillende plannen van de verschillende diensten. In deze context is het volgens hem ook belangrijk te stoppen met de hokjesmentaliteit. De noden in het onderwijs zijn

vandaag heel groot en dan is samenwerking aangewezen, ook als het gaat over de efficiëntie van de personeelsinzet.

Het klopt volgens de spreker dat het lerarentekort vooral de zwakste en de sterkste leerlingen treft. Maar vanuit het idee dat sterke leerlingen zwakke leerlingen kunnen meetrokken en een voorbeeldfunctie hebben binnen de klas, meent hij dat het idee van een klas met een leraar, zoals dat vroeger meestal het geval was, misschien nog niet zo slecht is. Hij vraagt zich af of de extra ondersteuning van zwakke leerlingen en de stimulering van sterke leerlingen in aparte klasgroepen en met andere leerkrachten wel het gewenste effect heeft. De onderzoeksresultaten laten alleszins uitschijnen dat dat systeem niet lijkt te werken. Sterke leerlingen gaan er bijvoorbeeld ook op achteruit.

Wat de didactiek betreft vraagt Jean-Jacques De Gucht hoe die wordt gemeten en bijgeschaafd. Wordt bijvoorbeeld een beginnende leerkracht op didactisch vlak geëvalueerd en opgevolgd? Hij suggereert om dat uit te werken op de pedagogische studiedagen en daarvoor een programma op te zetten.

Er zijn volgens Jean-Jacques De Gucht twee manieren om leerlingen te benaderen. Tijdens het werkbezoek van de commissie aan Ierland had hij de indruk dat men daar beide methodes combineert. Men probeert enerzijds de leerlingen uit te dagen en te stimuleren om zelf op zoek te gaan, anderzijds is er ook nog de leraar met een centrale rol en het droge lesmateriaal.

De commissie haalt Ierland volgens hem dan ook terecht regelmatig aan als voorbeeld van goede onderwijspraktijken. Wat hij ook meeneemt van het werkbezoek, is dat leerkrachten in Ierland alleen een beperkt aantal jaren mogen lesgeven in een bepaald leerjaar. Zo ontmoette hij er een leerkracht die eerst in het vierde leerjaar had gestaan en nu in het eerste leerjaar les gaf, wat voor de nodige uitdaging zorgt. Jean-Jacques De Gucht is van mening dat daardoor ook de samenwerking met de pedagogische begeleidingsdiensten zou kunnen verbeteren. Hij wil weten of dat in Vlaanderen in sommige scholen al gebeurt en hoe de sprekers ernaar kijken.

1.5. Elisabeth Meuleman

Elisabeth Meuleman herinnert zich de gedachtewisseling die de commissie in 2022 hield over het Vlaams Leesoffensief (*Parl. St.* VI.Parl. 2022-23, nr. 1459/1). Zij ervoer die toen als een *cri de cœur*. Men leek te willen aanklaarten dat, ondanks de lancering van het Leesoffensief, een structurele langetermijnaanpak met de nodige financiering om er echt werk van te kunnen maken, ontbrak. Ook voor de professionalisering van onder andere kinderbegeleiders, bibliotheekmedewerkers enzovoort waren er onvoldoende middelen beschikbaar, werd toen aangegeven. Ze vindt An De Moor in deze hoorzitting een stuk optimistischer en vraagt zich af of de verwachtingen intussen ingelost zijn, dan wel of er nog altijd heel wat noden zijn. Kan An De Moor die dan expliciteren?

An De Moor gaf aan dat het zo'n tien jaar zal duren om de tanker te keren. De eerste acties werden in 2019 genomen. Betekent dat dat men pas in 2029 een kentering mag verwachten, vraagt Elisabeth Meuleman. Wanneer zullen de eerste resultaten zichtbaar zijn? Ze heeft de indruk dat de scholenkoepels overgeschakeld zijn op een meer systematische aanpak waarbij op verschillende vlakken op lezen wordt ingezet. Klopt dat? Wanneer verwachten zij hiervan resultaat te zien?

Wat haar verder aan de uiteenzettingen van de koepels opviel, was dat hun aanpak zeer gelijklopend is. Anderzijds is elke koepel wel bezig met de ontwikkeling van een eigen boek en eigen plannen. Kan er geen efficiëntiewinst geboekt worden als de drie netten meer met elkaar samenwerken via de pedagogische begeleidingsdiensten?

Elisabeth Meuleman volgt het pleidooi van Tim Surma met betrekking tot het inzetten op het curriculum, ook binnen het basisonderwijs, maar gedeeltelijk. Bij een werkbezoek aan Schotland tijdens de vorige zittingsperiode werd vastgesteld dat leerkrachten vooral professionaliseren door deel uit te maken van vakgroepen en samen met collega's over lesinhoud en -methodiek na te denken. Op die manier werden ze betrokken eigenaars van de leerstof die ze moesten brengen. Pleit Tim Surma ervoor om alles vast te leggen in curricula of kan volgens hem een zekere basiskennis verzoend worden met de nodige vrijheid, die dan weer tot eigenaarschap en betrokkenheid leidt?

Soms wordt beweerd dat het slechte leesniveau in Vlaanderen te wijten is aan de wijdverspreide AVI-methode die hier gebruikt wordt, merkt Elisabeth Meuleman op. Bestaat daar wetenschappelijk onderzoek naar? Wordt er eventueel over een andere aanpak nagedacht of is het toch een beproefde methode?

1.6. Jan Laeremans

Hoewel het een werk van lange adem is, heeft *Jan Laeremans* het gevoel dat er iets in gang is gezet en dat er beterschap op komst is. Hij hoopt alvast dat het geen tien jaar zal duren voor de kentering zich inzet.

Van An De Moor hoorde hij dat Iedereen Leest momenteel loopt in een vijftigtal scholen. Hij wil weten hoever de uitrol staat in de lerarenopleiding: denkt men aan een periode van twee, vijf of tien jaar? Wanneer wordt het project in alle scholen uitgerold?

Hij werd daarnaast getriggerd door de Mississippi Screening, die leesproblemen en dyslexie kan opsporen in de kleuterklas. Hoe kan men dat daar al ontdekken, terwijl men pas leert lezen in de lagere school? Kan An De Moor daar wat meer over vertellen? Op welke leeftijd worden die testen afgenomen? Wordt elke kleuter getest of alleen de kinderen van wie men vermoedt dat ze problemen zullen krijgen? Kan die screening ook in Vlaanderen gebruikt worden? De KOALA-testen gaan alleen over luistervaardigheid.

Jan Laeremans vraagt zich af waarom de koepels geen lijsten krijgen van de scholen die deelgenomen hebben aan PIRLS. Hij begrijpt niet waarom dat niet automatisch gebeurt. Hij merkt ook de verschillende aanpak bij het GO! en Katholiek Onderwijs Vlaanderen op. Katholiek Onderwijs Vlaanderen zegt scholen die om hulp vragen te zullen begeleiden. Worden andere scholen dan helemaal niet geholpen? Het GO! geeft hem dan weer de indruk dat men naar alle scholen gaat. Moet niet elke basisschool bereikt worden, en hoeveel tijd dient daarin geïnvesteerd te worden?

OVSG stuurt onder andere aan op meer boeken in de klas, waarvoor dan ook meer middelen nodig zijn. Jan Laeremans wil weten over hoeveel middelen het gaat. Hij veronderstelt dat scholen hierin ook van elkaar verschillen. Ze kunnen immers zelf hun budget gebruiken om boeken aan te kopen. Gemeentebesturen doen dat soms ook, weet hij. Hij vindt het uiteraard belangrijk dat er in het lager onderwijs en ook in het lager secundair onderwijs boeken in de klas aanwezig zijn, maar vraagt OVSG om dat idee te concretiseren. Zou hiervoor bijvoorbeeld samengewerkt kunnen worden met de bibliotheken?

1.7. Koen Daniëls

Koen Daniëls stelt voor om de aanwezige sprekers samen in één ruimte te zetten, hen te voorzien van eten en drinken en hen pas opnieuw buiten te laten zodra ze een taalmethode ontwikkeld hebben die voor iedereen de toets doorstaat, zowel wat didactiek, aanpak als curriculum betreft. Hij vermoedt immers dat er hier en daar toch wat spanning zit.

An De Moor gaf aan dat men 95 procent van de woorden moet begrijpen om een tekst te kunnen begrijpen. Koen Daniëls wil van de koepels weten of zij in de werkgroepen waar taalmethodes en handboeken ontwikkeld worden, expliciet adviseren om er woordenlijsten in op te nemen. Volgens hem wordt een taal immers ook verworven aan de hand van woordenlijsten, niet alleen door de betekenis van woorden af te leiden uit de context van een tekst.

An De Moor verduidelijkte ook dat effectief leesonderwijs uit verschillende stappen bestaat. Koen Daniëls vraagt de koepels of zij expliciete instructies voorzien in verband met taal of dat de stappen eerder geïntegreerd zijn?

Het GO! en Katholiek Onderwijs Vlaanderen hebben in hun uiteenzetting sterk gefocust op lezen. OVSG hoorde de vraagsteller naast lezen, ook over schrijven en taalbegrip vertellen. Als hij de zoekrobot van KlasCement gebruikt, vindt hij bovendien weinig terug over spelling. Wat al helemaal niets opleverde, waren zoekopdrachten naar woordenschat, taalbeschouwing of syntaxis. Dat alarmeert de spreker, want specifieke taalconstructies moeten expliciet aangeleerd worden. Zit dat vervat in wat de onderwijsverstrekkers aan scholen aanbieden? In Ierland moeten leerlingen al in het tweede leerjaar een doorlopende tekst met daarin een sterke argumentatie voorafgegaan door 'ten eerste' en 'ten tweede' kunnen analyseren. Toont hij een dergelijke tekst in Vlaanderen, dan gaat men ervan uit dat het een opdracht is uit het secundair onderwijs.

Koen Daniëls vraagt of de daling die vanaf 2006 te zien is in het PIRLS-onderzoek ook op te merken valt in OVSG-toetsen en interdiocesane proeven. Zo ja, welke actieve interventie was er dan in de scholen? Zo neen, zijn de proeven dan onvoldoende fijnmazig of testen de proeven de toegepaste didactiek en niet de mate van begrijpend lezen?

Hij wil ook weten hoe wordt ingezet op een rijk taalbegrip bij kleuters. De PISA-testen geven immers resultaten van 15- en 16-jarigen, het PIRLS-onderzoek behelst de kennis van leerlingen uit het vierde leerjaar. Dat is vrij laat om nog te kunnen remediëren, oordeelt de spreker.

Koen Daniëls maakt zich zorgen over de handelingsverlegenheid van leerkrachten, maar hij begrijpt ze ook wel. Hij heeft ook begrip voor leerkrachten die geen beroep meer doen op de pedagogische begeleiding. Tim Surma stelde dat leraren merken dat wat ze geacht worden te doen, botst met wat ze bij hun leerlingen bereiken. Dat zorgt voor een verminderd professioneel zelfvertrouwen. Werd met de pedagogische begeleidingsdiensten al onderzocht waarom daar niet op wordt ingegaan?

Wat in de lerarenopleidingen niet wordt gegeven, moet bijgestuurd of aangeleerd worden met nascholingen en pedagogische begeleiding. Beide tactieken sleutelen aan een rijdende trein, zegt Koen Daniëls. Hij wil weten wat de impact van de koepels is op de lerarenopleidingen.

Is online lezen ook lezen, vraagt de spreker. Kinderen zien mensen niet veel meer in boeken lezen. Ouders hebben dikwijls een e-reader en lezen dus op een scherm. Voor hem is het zoekvak in Google een tekstregel: hoe rijker de woordenschat, hoe beter de zoekresultaten. Vindt men iets niet onmiddellijk, dan moet men synoniemen gebruiken en de resultaten telkens opnieuw lezen en begrijpen om ze op hun kwaliteit te beoordelen. Kan dat vergeleken worden met begrijpend lezen in boeken of is dat een ander soort lezen, waarop dan ook een apart beleid moet worden afgestemd?

De spreker voelt zich als beleidsmaker, ouder, pedagoog en leraar aangesproken als een inefficiënte didactiek gehanteerd wordt. In het onderwijs bestaat er volgens hem zoiets als een therapeutische hardnekkigheid: als mensen in iets geloven,

gaan ze ermee door. Gelukkig wordt die hardnekkigheid steeds vaker ingehaald door voortschrijdend inzicht. Stellen de koepels zelf ook vast dat meer van hetzelfde niet de oplossing is? Zo ja, wat sturen zij dan concreet bij in hun methodes? De prestatiedaling die het PIRLS-onderzoek schetst, moet immers van ergens komen. De eindtermen zijn niet gewijzigd, de maatschappij, de lerarenopleiding, de handboeken en de leerplannen wel. Hoe kijken de koepels daarnaar?

Koen Daniëls acht het ten slotte nuttig om enkele van de presentaties die vandaag gebracht werden ook aan de lerarenopleiders en een aantal directies te geven. Hij ziet vandaag nog nieuwe scholen gebouwd worden die met een nieuw didactisch model op de proppen komen en vindt dat moeilijk te verzoenen met wat hij net gehoord heeft.

1.8. Johan Danen

An De Moor stelde dat elke leerkracht een taalbewuste leerkracht zou moeten zijn, maar ervaart bij sommige leerkrachten weerstand als ze daar met hen op probeert te werken. *Johan Danen* vraagt zich af of dat te maken heeft met handelingsverlegenheid dan wel met het ontbreken van het besef dat elke leerkracht taalbewust zou moeten zijn. Is dat laatste het geval, dan is dat een groot probleem, aldus de spreker.

Hij wil ook weten of de good practices, die tijdens de hoorzitting veelvuldig aan bod zijn gekomen, op voldoende grote schaal doorsijpelen in de onderwijspraktijk, zowel op de klasvloer, in de lerarenopleidingen als bij de pedagogische begeleidingsdiensten.

1.9. Hilâl Yalçın

Hilâl Yalçın focust op het thema anders- en meertaligheid en thuistaal, wat voor grote uitdagingen kan zorgen in de klas. Ze gaf het tijdens de gedachtewisseling over het PIRLS-onderzoek op 29 juni al aan: er moet worden afgestapt van het idee dat de groep meertalige leerlingen een homogene groep is. Die groep is heel verscheiden en bevat zowel taalsterke als taalarme leerlingen. Ze vindt dat dit moet worden meegenomen in het debat. Dirk Van Damme stelde voor om anderstalige leerlingen in aparte klassen te steken, wat zowel in het Vlaams Parlement als op sociale media tot een debat heeft geleid. Hoewel heel wat wetenschappelijk onderzoek aangeeft dat het geen goed idee zou zijn, suggereerde Tim Surma daarop om het eens uit te testen in een gecontroleerde setting. Hilâl Yalçın wil graag weten hoe hij dat ziet.

Vandaag werd het belang van een rijke, talige interactie meermaals benadrukt. Tijdens de gedachtewisseling van 29 juni werd onderzoek van Piet Van Avermaet aangehaald, dat aantoont dat een juf of meester maar enkele minuten per dag direct interageert met een individuele kleuter. Hoe gaan de koepels daarmee om, vraagt Hilâl Yalçın. Zien zij dat ook als een uitdaging?

Ze komt ook nog even terug op het voorstel van Dirk Van Damme. Er zijn al heel wat maatregelen beschikbaar in het decreet Basisonderwijs: de KOALA-test, taalintegratietrajecten, zomerscholen, taalbaden enzovoort. Komen deze instrumenten tegemoet aan de uitdagingen waarmee de koepels en de netten geconfronteerd worden?

Over meertaligheid bestaan heel veel verschillende visies. Sommige zeggen dat een kind het best in zijn moedertaal wordt opgevoed, andere benadrukken vooral het belang van het Nederlands. Zelf is Hilâl Yalçın van mening dat het taalaanbod op de eerste plaats rijk moet zijn. Wat adviseert An De Moor in dat verband?

1.10. Kathleen Krekels

Kathleen Krekels is een beetje teleurgesteld, omdat ze, ondanks de waardevolle informatie die vandaag gedeeld werd, geen nieuwe inzichten heeft gekregen. Ze geeft An De Moor gelijk wanneer zij zegt dat taalcompetentie een koepel is waaronder naast lezen, ook luisteren, spreken en schrijven zitten, maar dat is geen nieuwe zienswijze. Integendeel, het is een visie die decennia geleden al bestond, getuige de rapporten die ze vroeger zelf kreeg in de lagere school, waarbij Nederlands werd opgesplitst in luisteren, spreken, schrijven en lezen. Gaandeweg kregen bepaalde onderdelen meer aandacht, waardoor andere ondergesneeuwd raakten. Daarnaast werd er ook vereenvoudigd. Kathleen Krekels denkt daarbij aan het vervangen van termen als onderwerp, persoonsvorm, gezegde en lijdend voorwerp door een wat-deel, een hoe-deel en een waarom-deel, wat volgens haar heel verwarrend is. Zij is van mening dat deze vereenvoudiging deels verantwoordelijk is voor de achteruitgang in de leerlingenprestaties voor begrijpend lezen. Wetenschappelijk onderzoek heeft al aangetoond dat de hersenen het best in staat zijn om kennis op te nemen, te verwerven en vast te houden als men tussen 8 en 15 jaar oud is. Het houdt dus geen steek om kinderen ervan te willen weerhouden moeilijke woorden te leren.

Veel hangt uiteraard ook af van de kunde van de leerkracht, maar leerkrachten hebben volgens de spreker de voorbije decennia heel wat nieuwe inzichten en pedagogische methodieken over zich heen gekregen, waarmee ze sowieso aan de slag moesten. Daar werd vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten en/of het schoolbestuur op aangedrongen. Nu die visies in vraag gesteld worden, zijn leraren in de war en krijgen ze minder zelfvertrouwen. Kathleen Krekels maakt zich daar ook zorgen over, maar kijkt in dat verband voornamelijk naar de lerarenopleidingen en de verantwoordelijkheid die zij hebben om sterke leerkrachten af te leveren. Voor een leerkracht basisonderwijs ligt de focus in de opleiding op Nederlands en wiskunde. Ze vraagt zich af of dat in elke lerarenopleiding wel zo is. Zo was in haar eigen opleiding tot leerkracht tien jaar geleden ervaringsgericht leren het summum, terwijl volgens haar ook andere manieren van lesgeven aangeboden hadden moeten worden. Zij vindt dat wat pedagogische begeleidingsdiensten nu aan scholen moeten aanbieden deel moet uitmaken van wat leerkrachten tijdens hun opleiding leren. Ze wil van de mensen van de pedagogische begeleiding weten of zij met hun collega's van de lerarenopleiding in gesprek gaan over wat ze vandaag hebben gebracht en hoe ze dat gaan realiseren.

Kathleen Krekels vraagt de pedagogische begeleidingsdiensten ook in hoeverre zij zaken bij leerkrachten moeten aanbrengen, dan wel of het eerder gaat om een bewustmaking van waar leerkrachten mee bezig zijn. Leerkrachten doen immers al veel, maar weten misschien niet altijd goed meer waarom.

OVSG waarschuwt voorzichtig voor de gevolgen van de coronaperiode op de volgende PIRLS-resultaten. De spreker begrijpt dat, maar hoopt tegelijkertijd dat met de kinderen die in 2020, 2021 en 2022 hebben leren lezen, een inhaalbeweging zal worden gemaakt, zodat hun PIRLS-resultaten niet te veel door de coronacrisis gekleurd zullen zijn.

Wat betreft de vraag naar meer middelen met het oog op de aankoop van boeken en het aanleggen van een bibliotheek in scholen, oordeelt Kathleen Krekels dat dat budgettaire keuzes zijn die directies en leerkrachtenteams zelf moeten maken. Zo kan ervoor geopteerd worden om daar de werkmiddelen van de school voor te gebruiken.

Kathleen Krekels is het idee van een kwaliteitslabel voor leermiddelen genegen, maar wil weten hoe OVSG dat label concreet zou invullen. Het betekent immers dat

handboeken en handleidingen van verschillende aanbieders geëvalueerd zouden moeten worden.

Haar laatste vraag is voor Tim Surma. Hij gaf aan zicht te willen krijgen op wat er op het vlak van didactiek gebeurt in de lagere scholen, omdat hij vreest dat er te vaak aan open education en te weinig aan direct instruction wordt gedaan. Kathleen Krekels juicht dat voorstel toe en vraagt om ook in kaart te brengen hoe de scholen in kwestie scoren in de PIRLS-, TIMSS- en PISA-resultaten, zodat beide zaken aan elkaar gekoppeld kunnen worden. Dat zou volgens haar tot een interessant overzicht van goede praktijken kunnen leiden, die dan verder verspreid zouden kunnen worden.

2. Antwoorden van An De Moor

Volgens *An De Moor* is er in de Vlaamse onderwijswereld nog veel te weinig urgentiebesef van de ernstige onderwijscrisis in Vlaanderen. Toch is er voortschrijdend inzicht en weet men wat werkt.

Koen Daniëls wees terecht op het belang van kennis, woordenschat en grammatica. De Taalraad heeft vijftien aanbevelingen gedaan van wat prioritair moet gebeuren voor de implementatie van 'Iedereen taalcompetent!'. Ook het advies van het Leesoffensief blijft nog altijd heel belangrijk.

Minister Ben Weyts heeft het schooljaar 2023-2024 uitgeroepen tot Schooljaar van het Nederlands. Op de website van het Departement Onderwijs en Vorming kan men de belangrijkste maatregelen vinden. Ook het Leesoffensief zit erbij. Het gaat over het voortschrijdend inzicht om breder te kijken dan alleen maar naar leesbeleid. Men moet ook kijken naar taalbeleid en taalvaardigheid. Er moet een focus liggen op evidence-informed onderwijs. Ook het advies van de Taalraad wordt vanzelfsprekend ingewonnen. Er is samenspraak met de onderwijsverstrekkers die nog altijd in de ambtelijke werkgroep van het Leesoffensief zitten. Het gaat om een brede waaier aan trajecten om het beleid uit te dragen en bij te sturen.

Loes Vandromme stelde dat de uitvoering van het Leesoffensief geen dode letter mag blijven en informeerde naar de belangrijkste prioriteit. Essentieel is professionalisering van leraren maar ook in de lerarenopleiding, aldus *An De Moor*. Een tweede aandachtspunt is inzetten op taalondersteuning voor de leerlingen bij wie nu keer op keer tekorten worden vastgesteld.

Het Leesoffensief heeft een langtermijnactieplan tot 2030. Er zijn al heel veel acties van de vijftig die in het adviesrapport worden opgesomd, gerealiseerd. De spreker geeft drie voorbeelden. Op 25 oktober 2023 heeft de VRT de EDUbox lezen gelanceerd, vooral voor de doelgroep tso en bso. Op 1 december 2023 vindt er een studiedag plaats, georganiseerd door Wablief en Vocvo, met de voorstelling van vijftig nieuwe rijke teksten en lesmateriaal. Het Leesoffensief verwijst regelmatig naar het belang van leeskaders. Leeskaders steunen op pijlers die voor elk leesniveau van belang zijn. Die vertaling is intussen gemaakt, enerzijds in het onderzoeksrapport van *Les in Lezen* en anderzijds in een nieuw handboek 'Van leerlingen lezers maken'.

Elisabeth Meuleman vroeg een structurele langetermijnaanpak met de nodige financiering, wat echt wel nodig is volgens *An De Moor*, bijvoorbeeld op het vlak van professionalisering van kinderverzorgers en bibliotheekmedewerkers. In de Vlaamse Artsenkrant van eind oktober 2023 verscheen een artikel over hoe belangrijk het voorlezen aan kleuters en peuters is.

Hannelore Goeman vroeg hoe men ervoor kan zorgen dat scholen, leerkrachten en directies door de bomen het bos nog zien. Een van de vijftien aanbevelingen van

de Taalraad is dat de onderwijsinspectie moet toekijken hoe het Nederlands wordt georganiseerd. Daarnaast is er het Departement Onderwijs en Vorming dat onder meer materiaal heeft laten ontwikkelen via de prioritaire nascholing en evidence-informed onderzoek laat uitvoeren zoals Les in Lezen. Het Vlaams Talenplatform heeft de opdracht gekregen om, evidence-informed, een Talentegel op KlasCement te posten voor Nederlands (ook als tweede taal), Frans, Engels en Duits, met materiaal dat echt werkt. An De Moor verwacht heel veel van Leerpunt en van de onderwijsverstrekkers en de PBD's.

Een leesbeleid op school zal dus helpen maar is niet de meest noodzakelijke voorwaarde. Een leesbeleid moet een onderdeel zijn van een sterk taalbeleid met een evidence-informed aanpak. Er is dus veel voortschrijdend inzicht en er zijn heel wat interessante boeken en artikelen verschenen. Lerende netwerken, bijvoorbeeld Kleine Kinderen Grote Kansen, en de evidence-informed professionalisering van leraren zijn heel belangrijk.

Loes Vandromme informeerde naar de doorgaande leerlijn tussen de kinderopvang en het kleuteronderwijs. Het agentschap Opgroeien heeft hierover een website ontwikkeld. De doorgaande leerlijn staat voor een ontwikkelingslijn van de leeftijd van 0 tot 6 jaar. Hiervoor moeten zowel de pedagogische visie en praktijk als het beleid en de regelgeving op elkaar worden afgestemd. Op 1 januari 2022 zijn twaalf pioniers aan de slag gegaan en het project wordt in december 2024 afgerond.

Loes Vandromme vroeg zich ook af of het AVI-niveau een goede voorspeller van begrijpend lezen is. AVI heeft in principe alleen te maken met de techniek van het lezen, niet met het begrip van de inhoud. Er is vanzelfsprekend wel een samenhang tussen vlot lezen en begrijpend lezen. Daarnaast spelen nog heel wat andere factoren een belangrijke rol zoals woordenschatkennis, voorkennis, motivatie enzovoort.

Loes Vandromme wilde ook weten of er nog methodieken zijn om niet alleen het AVI-niveau maar ook begrijpend lezen te versterken. Bij leesmonitoring gaat er veel aandacht naar het in kaart brengen van de ontwikkeling van technisch lezen omdat het makkelijk te meten is. Iris Vansteelandt (AP Hogeschool) en Jona Hebbrecht (Hogeschool Odisee) benadrukken in hun recent verschenen boek Van leerlingen lezers maken het belang van een leesscan en om daarbij begrijpend lezen breder te monitoren. Ook gesprekken met kinderen en ouders zijn essentieel, naast toetsen. Een leesportfolio kan helpen om de lees- en taalontwikkeling doelgericht en planmatig te monitoren. Er bestaan initiatieven zoals de Vlaamse toets begrijpend lezen en Sleutel 6 om begrijpend lezen op een gestandaardiseerde manier in kaart te brengen. STEP benadrukt ook het belang van adaptief toetsen. De leesscan, ontwikkeld samen met de Taalunie, kan ook helpen om het leesonderwijs in kaart te brengen, maar meet niet het begrijpend lezen. En er is de Drie-Minuten-Toets die de leesteknik in kaart brengt. Een overzicht van het volledige gamma van gestandaardiseerde toetsen vindt men in Les in Lezen waar ook de zwakke en de sterke punten worden omschreven.

Is er genoeg kennis aanwezig? Bij de afname van de KOALA-test bij vijfjarige kinderen stelt men een groot tekort aan datageletterdheid bij kleuterleerkrachten vast. Veel scholen voelen zich minder zeker als het gaat over het breed monitoren van lezen. Uit een onderzoek over de resultaten van leesscans kan men afleiden dat scholen gemotiveerd zijn om leesscans doelgericht en stapsgewijs aan te pakken.

Elisabeth Meuleman vroeg of het nog tien jaar zou duren eer men resultaten zou zien van wat in het Leesoffensief is aangekondigd. An De Moor hoopt dat het niet zo lang zal duren, maar ze wijst er nogmaals op dat er veel te weinig urgentiebesef is en de evidence-informed inzichten veel te weinig in praktijk worden gebracht.

Een heel belangrijk aspect is de professionalisering over taalontwikkelen lesgeven (ook wel taalgericht vakonderwijs en taalsensitief onderwijs genoemd). An De Moor spreekt graag over een didactiek voor een meertalig publiek. Op de klasvloer, maar ook in de lerarenopleiding, is er bij vakdocenten vaak nog veel weerstand en leeft de mening dat het iets is voor taalleerkrachten. Taalbewust lesgeven gaat gewoon over goed lesgeven. Als de cijfers in PIRLS en PISA straks ongetwijfeld weer extreem zorgwekkend zullen zijn, moet er dan geen alarmfase twee afgaan, overal maar ook in de lerarenopleiding?

Jean-Jacques De Gucht stelde zich de vraag op welke manier lezen en schrijven samenhangen. Volgens An De Moor gaat het niet om een opdeling, ze ijvert ervoor om een taaloffensief en lezen te zien binnen de bredere taalcompetentie. Alles hangt samen, maar in de juiste volgorde en afhankelijk van het leesniveau van de leerlingen.

Jan Laeremans was benieuwd naar de resultaten van het onderzoek in de Amerikaanse staat Mississippi, waar men leesproblemen en dyslexie al in de kleuterklas aanpakt. An De Moor verwijst hiervoor naar de link <https://apnews.com/article/reading-scores-phonics-mississippi-alabama-louisiana-5bdd5d6ff719b23faa37db2fb95d5004>.

Is online lezen ook lezen, vroeg Koen Daniëls. An De Moor verwijst opnieuw naar de inspiratiegids *Les in Lezen*, gebaseerd op drieduizend evidence-informed onderzoeken. Fiche 6 is relevant als antwoord. Uit dat onderzoek blijkt dat het onderzoek nog in de kinderschoenen staat, maar het is duidelijk dat digitale boeken lesonderwijs op papier niet kunnen vervangen. Een meta-analyse, besproken in een studie van de Stichting Lezen in Nederland, toont aan dat teksten op een scherm minder goed worden begrepen dan teksten op papier. Niels Bakker heeft in zijn doctoraatstudie onderzocht in hoeverre digitale leesapparaten een effect hebben op de kwantiteit en de kwaliteit van het lezen van boeken. Het e-boek geeft in vergelijking met het gedrukte boek in minder sterke mate een ervaring van diep lezen. Leerlingen moeten dus met de twee leren omgaan.

Hilâl Yalçın stelde de vraag naar de relatie tussen thuistalen en Nederlands in de klas en of niet vooral de aandacht voor een rijke taal en rijke teksten belangrijk is. Rijke taal en rijke teksten zijn absoluut essentieel, maar in de praktijk is daar niet altijd sprake van, stelt An De Moor. Op YouTube kan men een filmpje gemaakt door Klasse zien van Karima die inzet op rijke taal in het eerste leerjaar met kinderen met allemaal een andere thuistaal (Zo werkt juf Karima in het lager aan een rijke taalomgeving – Klasse). Amir Bachrouri benadrukt hoe belangrijk sterk lees- en taalonderwijs voor hem is geweest. Ook Fatma Taspınar legt heel sterk de nadruk op het belang van sterk Nederland in de klas en op de stimulans van haar ouders.

Nederlands is in Vlaanderen de taal die mensen bindt en toekomstkansen aan jongeren biedt.

3. Antwoorden van Tim Surma

Tim Surma zegt dat men zijn antwoorden kan beschouwen als een preventieve reflectie op wat misschien nog komen zal. De PISA-resultaten komen eraan en hij meent dat die niet goed kunnen zijn, maar het is goed om een overkoepelend perspectief te blijven behouden.

Een ruime achtergrondkennis is heel belangrijk om tot leesbegrip te komen. Jean-Jacques De Gucht vroeg of men niet beter van een taaloffensief dan van een leesoffensief moet spreken. Tim Surma denkt dat dat ook het geval is. Men weet gewoon minder over schrijven en spreken en luisteren omdat het moeilijker te testen is. Hij meent dat er, wat schrijfvaardigheid betreft, ook nog wel werk aan de winkel is.

De beweging die woordenschatkennis en achtergrondkennis tracht te herwaarderen, kent slingerbewegingen. In de jaren 70 werd bijvoorbeeld kennis door Michael Young geframed als een machtsinstrument. Via methodieken en retoriek komt het via opleidingen toch in een klas terecht en denkt men dat kennis niet meer belangrijk is. De OESO heeft sinds de jaren 80-90 een skills-based agenda naar voren geschoven. Niemand betwist die skills, maar intussen heeft men ingezien dat die skills niet aan te leren zijn zonder domeinkennis.

Michael Young was destijds ingehuurd als consultant om leerplannen en curricula in het buitenland te schrijven, onder meer in Zuid-Afrika na de apartheid. Die curricula waren heel skillsgericht. Na een bezoek aan Zuid-Afrika in 2005 zag hij dat er onderwijschaos was. Hij heeft dan een nieuw boek geschreven 'Bringing Knowledge Back In', dat ook het sociale aspect van kennis naar voren bracht.

Nederlanders zijn vanuit SLO lang voortrekker geweest van skillscurricula, maar ook daar is een kentering in het denken ingezet. In september 2023 hebben ze beslist om de indeling van 21^e-eeuwse vaardigheden achter zich te laten en te pleiten voor een nieuwe indeling waarbij elke vaardigheid expliciet is gebaseerd op domeinspecifieke kennis. Deze beweging kent ook meer en meer een brede consensus in Vlaanderen, zeker op beleidsniveau.

Er was een vraag of te prescriptieve curricula wel voldoende vrijheid geven. Elisabeth Meuleman verwees naar Schotland, waar het eigenaarschap van de leerkracht meer naar voren komt. Te prescriptieve curricula kunnen volgens Tim Surma inderdaad neigen naar een afvinkcultuur. In de onderwijstheorieën heet dat een Future A-curriculum, een canonieke kennislijst. Als reactie daarop is de competentiebenadering gekomen, Future B. Op haar beurt zorgt die ervoor dat de inhoud wordt vergeten. De benadering in Schotland neigt nog heel erg naar Future B. Een derde tussenweg is de meest ideale, Future C: complexe vaardigheden worden ingebouwd in het curriculum, maar wel op basis van domeinkennis. De pedagogische vrijheid die de leerkracht kan hebben bij de toepassingsdoelen is niet weg als er heel duidelijke en specifieke kennisdoelen worden gesteld. Future C integreert het competentiedenken in een domeinspecifieke aanpak.

Loes Vandromme vroeg of er ruimte was voor lokale input en of alles voor 100 procent van bovenaf moet worden gereguleerd. Dat hoeft uiteraard niet het geval te zijn, zegt Tim Surma. Hij bepleit wel een gemeenschappelijke basis, maar er moet ruimte zijn voor lokaliteit. Wat de inhoud juist moet zijn, is voer voor een maatschappelijk debat.

Volgens Tim Surma moet men ook een ambitieniveau voor de kleuters hebben. Een curriculum voor kleuters in de VS verwacht dat ze bepaalde aardrijkskundige dingen oppikken. Diezelfde zaken worden in Vlaanderen verwacht op de leeftijd van 10 tot 12 jaar. In andere landen zit de realiteit ergens tussenin. Sommige zaken worden te laat aangepakt, vindt Tim Surma. Het ambitieniveau over kennisrijkdom is eigenlijk een emanciperend gedachtegoed.

Men vroeg of de kleuterleiders waren voorbereid om kennisrijk te werken. Tim Surma vreest van niet, omdat ze er niet genoeg het belang van inzien. De dominante stroming in het kleuteronderwijs is ervaringsgericht onderwijs. Dat is op zich geen probleem, maar wel als het dominant is. Ervaringsgericht onderwijs is in de jaren 70 ontstaan vanuit de skills-based invalshoek, gebaseerd op welbevinden en betrokkenheid. In de schalen die worden gebruikt voor de kwaliteitsbewaking in het kleuteronderwijs, staat niets over curriculum of over didactiek van leerkrachten. Een evenwichtige benadering die ook inhoud vooropstelt in het kleuteronderwijs is belangrijk, benadrukt de spreker.

Tim Surma heeft vernomen dat er minimumdoelen voor kleuters komen. Hij pleit ervoor om daar heel goed over na te denken. In Ierland bijvoorbeeld zijn de vak-curricula, naast de taalcurricula, van in de kleuterschool heel sterk. De inhoud wordt bepaald door een nationaal curriculum.

Een competentiegerichte aanpak voor taal, gebaseerd op heel sterke vakinhouden, werkt. Een competentiegerichte aanpak die op vrijblijvendheid is gebaseerd of op de goodwill van een kleuterleerkracht, heeft geen enkele curriculaire lijn. De goedbedoelde projectjes zijn losse flodders en niet doordacht omdat men niet weet dat het doordacht moet zijn. Een curriculum hoeft niet beknottend te zijn voor de vrijheid van een leerkracht. Men moet wel talige gesprekken over de inhoud kunnen voeren in klassen die niet te groot zijn, waar het rustig is en waar er structuur is. Kleutergroepen van veertig tot vijftig kinderen met twee leerkrachten vindt Tim Surma geen goed idee.

Bij een curriculum is voorkennis dus essentieel. Bij werken aan curricula is het ook goed om te starten vanuit vakgebieden omdat ze een lange traditie van kennisopbouw hebben. Bij competenties, zoals ondernemerschap, zit er geen evidencebased achter. Men kent de gevolgen van curricula op het terrein.

Er waren ook veel overwegingen over vrijheid en het spanningsveld tussen staat en school. Volgens Tim Surma bestaat er in Europa een rijke schakering, van streng gereguleerde curricula tot extreem vrije en participatieve curricula. Er zijn systemen die alleen op het einde controleren waardoor de toetsen het curriculum zijn. Er zijn systemen die het bij de aanvang doen en er zitten heel wat systemen tussenin. Als het over pedagogische vrijheid gaat, appreciëren leerkrachten en directeurs deze vrijheid vaak, startend vanuit concrete verwachtingen.

Wat kan de overheid hierbij doen? Er zijn drie pijlers van belang die de vrijheid van onderwijs niet in de weg staan: financieel evenwicht, kwaliteit en gelijkheid. Kwaliteit wordt op dit moment niet altijd geboden. Pedagogische vrijheid gaat over bepaalde maatschappelijke visies. Om kwaliteit te bieden, is helderheid nodig. Ruimte bieden in het curriculum betekent niet dat die genomen wordt. Een vaag doel zorgt voor onvrijheid, waarbij de ruimte wordt ingenomen door actoren zoals schoolboekenmakers, waardoor gelijkheid ook een probleem wordt. Een goed curriculum heeft ook een goede leraar nodig om het over te brengen.

In de vorige hoorzitting zei iedereen dat men ondertussen weet wat werkt, ook de koepels. Tim Surma vraagt zich af waarom men het dan niet opschrijft of waarom het niet de basis is voor de lerarenopleiding.

Hoe raakt wat men weet bij de leraar? Men moet investeren in een kennisarchitectuur. De oprichting van Leerpunt is beloftevol als fundament voor opleiding en professionalisering. Er zijn deze legislatuur initiatieven genomen over het professionaliseringsaanbod, maar er moeten voldoende reguleringen zijn op het vlak van inhoud en vorm. Gemeenschappelijkheid, wetenschappelijkheid en praktijkwijsheid vormen volgens Tim Surma een fundament voor de lerarenopleiding. De lerarenopleiding moet overal ongeveer hetzelfde zijn, gebaseerd op wetenschappelijkheid, en gegeven worden door mensen die de praktijk kennen.

Hannelore Goeman vroeg naar het optimale pad voor hervorming. De hervorming van het curriculum staat op de eerste plaats omdat daaruit al de rest volgt. De toetsen zullen betrouwbaarder zijn en de inspectie zal verbeteren. De lerarenopleiding en lerarenprofessionalisering kunnen hierdoor worden geoptimaliseerd. Tim Surma hoopt dat het opstellen van de minimumdoelen vlot verloopt, maar hij hoort dat er weinig tijd is voorzien om grondig na te denken.

Wat staat Vlaanderen te doen? Een curriculum is een proces waarover continu moet worden nagedacht en moet getuigen van voortschrijdend inzicht. Vakinhoud en vakkennis zijn hierbij zeer belangrijk. Tim Surma maakt zich zorgen over de overschakeling naar 'full digital'. Hij vindt dat dat goed moet worden gemonitord en zo min mogelijk moet worden gebruikt bij de jongste kinderen.

Tim Surma vat samen: voortschrijdend inzicht impliceert geen natrappen, maar een toegenomen kennisbasis over curriculum, leren en instructie, gevoed door wetenschap en praktijkwijsheid.

VII. Uiteenzetting door Jan Rijkers

Jan Rijkers schetst dat het Comité van Ministers in september 2022 heeft gezegd dat niet alleen lezen, maar het hele domein van het onderwijs Nederlands in alle schoolniveaus moet worden herbekeken. Er zijn elf taalexperts uit Vlaanderen en Nederland aangeduid met de opdracht een adviesnota op te stellen op beleidsniveau over wat er zou moeten gebeuren om het onderwijs Nederlands een impuls te geven. In 2017 heeft al een andere groep de Taalunie ondersteund bij het opstellen van Iedereen taalcompetent!. Het was een visietekst, geen curriculum. Deze nieuwe Taalraad moet advies geven om het gedachtegoed van Iedereen taalcompetent! meer ingang te doen vinden in het onderwijs.

Dat heeft geleid tot de publicatie Samen sterk voor taalcompetentie. Op basis van de visie van Iedereen taalcompetent! van 2017 ontstond een referentiekader van wat dit voor de lerarenopleiding betekent en een visietekst over hoe men taalcompetentie zou kunnen toetsen. De Taalraad heeft ook een actieplan voor begrijpend lezen gemaakt.

De onderliggende boodschap in het actieplan is dat er ingrijpende veranderingen in het onderwijs Nederlands nodig zijn in het kleuter-, basis-, en secundair onderwijs, wil men over vijf jaar betere scores behalen. Een lopend doctoraatsonderzoek naar wat kleuterleerkrachten verstaan onder kwalitatieve interactie, toont teleurstellende resultaten. Er is ook geen vastgesteld curriculum over wat er in de opleidingen zou moeten komen.

Er gebeurt op dit moment in Vlaanderen en in Nederland heel veel voor begrijpend lezen – Leesoffensief, prioritaire nascholing, Leerpunt –, maar er kan nog meer en het kan anders gebeuren. De initiatieven zijn zeker goed, maar hebben nog te weinig geleid tot veranderingen op de klasvloer.

In het actieplan staat de leraar centraal evenals het verhogen van de lat voor de leraar, want daar zit de oplossing, geïnspireerd op de analyse van Hislop in Ierland. Er zijn vier actielijnen met vijftien interventies en er zijn kernspelers benoemd.

De vier actielijnen zijn gericht op het versterken van de ondersteuning die leraren kunnen krijgen bij het onderwijs Nederlands dat ze gaan geven. Er zijn drie fases: in de opleiding, bij de start in het onderwijs en daarna gericht op het taalcompetente schoolteam. Er kunnen criteria worden geformuleerd voor het taalbeleid van de school, waar leesbeleid een onderdeel van is. Het taalbeleid zou ook een relatie moeten hebben met de rest van de vakgebieden die op school aan de orde komen, zoals ook Tim Surma zei.

Binnen de vier actielijnen zijn er vijftien meer concrete interventies geformuleerd, als aanvulling op wat er al gebeurt.

Het actieplan benoemt ook kernspelers. De Taalraad vindt dat men meer samen moet werken met de overheid, met de onderwijsverstrekkers, met de opleiders,

met de toetsontwikkelaars enzovoort, zodat er geen lege velden blijven waar dan iemand anders vanuit oprecht eigenbelang inspringt. Hij geeft een voorbeeld. Het kerncurriculum onderwijs Nederlands voor de opleiding is er niet, de opleidingen willen dat graag samen ontwikkelen maar er is geen platform. Ook de onderwijsverstrekkers moeten worden betrokken en voor hen is er ook geen platform.

Wat kan de overheid doen? De leraren – leraar worden, leraar zijn en leraar blijven – zijn altijd geholpen met een heldere opdracht. Die opdracht staat momenteel in de minimumdoelen, maar die minimumdoelen zijn nog niet het handvat dat de leraar kan gebruiken. Ze moeten worden omgewerkt naar een curriculum. De suggestie van de Taalraad is dat de overheid zich ermee bemoeit en toekijkt op de uitwerking van de minimumdoelen in een curriculum voor taalcompetentie en alles wat erbij hoort. Men moet ook een basisniveau taalcompetentie vaststellen. Zit het voldoende in de minimumdoelen? Kan men het vaststellen en er ijkpunten van maken? Er zouden ook duidelijke criteria voor een effectief taalbeleid op school en voor de inspectie moeten worden gedefinieerd. De overheid moet het niet in detail uitschrijven, maar er wel voor zorgen dat het gebeurt. Vrijheid van onderwijs betekent niet dat scholen voor iets kiezen waarvan bewezen is dat het fout is. Er is voldoende onderzoek dat aantoonde dat louter leerlinggestuurd onderwijs niet leidt tot goede resultaten op PIRLS en PISA.

De rode draad in het actieplan is samenwerken en samenhang in het onderwijs Nederlands. Tim Surma heeft ervoor gepleit om die samenhang ook nog met meer vakgebieden te hebben.

Die samenhang noemt de Taalraad taalcompetentie. Er is veel discussie over geweest omdat de term volgens een aantal mensen deed denken aan het heel erg competentiegerichte en het op 21^e-eeuwse vaardigheden gerichte onderwijs. Dat is het niet, niet volgens de Taalraad maar ook niet in internationale context. Het gaat over een integratie van kennis van taal en over taal, achtergrondkennis, domeinkennis, vaardigheden en attitudes in een zodanige samenhang dat men taalcompetent wordt en dat men taal kan gebruiken op de terreinen en voor de doelen die men als volwassene nodig heeft. Het is genieten van literatuur, cultuuroverdracht en aandacht voor grammatica op een manier die het mogelijk maakt om de kennis van de taal in te zetten.

Taalcompetentie is in minimumdoelen in Vlaanderen en kerndoelen in Nederland een leidende factor. In PIRLS en in PISA ook.

Er waren ook kritische reacties zoals: Is het niet te competentiegericht onderwijs of louter vaardighedenonderwijs? Er was wel geen enkel bezwaar tegen 'samen'.

Wat nu? De Taalraad gaat nog gesprekken voeren met de kernspelers, maar ook met de opleidingen. Hoe kan de Taalraad de kernspelers nog verder ondersteunen bij coördinatie en regie? Voor de overheid zou het gaan over het vertalen van de minimumdoelen naar curricula. Men zou een basisniveau taalcompetentie kunnen bepalen en criteria vastleggen voor een taalbeleid, waarbij ook de inspectie zou kunnen worden betrokken.

Samenhangend en samenwerkend ondersteunen van de leraar loont. In Vlaanderen heeft een op de vijf 15-jarigen een niveau van begrijpend lezen dat ontoereikend is om het onderwijs te volgen en zich goed in de maatschappij te bewegen. In Nederland is dat een op de vier. Het is dus hoogdringend om hier iets aan te doen, besluit Jan Rijkers.

VIII. Bespreking

1. Tussenkomsten van de leden

1.1. Koen Daniëls

Koen Daniëls schetst dat alle sprekers zeggen dat de lerarenopleidingen een belangrijke speler zijn, maar dat de opleiding en de stagepraktijk soms niet met elkaar in overeenstemming zijn. Sommige opleidingen focussen alleen op ervaringsgericht onderwijs en niet op kennis. Wat doen de lerarenopleidingen om de resultaten van PIRLS te remediëren? Is er daar ook al voortschrijdend inzicht of niet?

Hoe kan men de leerkrachten die vandaag afstuderen in opleidingen waar de focus op ervaringsgericht leren ligt, pedagogisch begeleiden? Zij zullen immers ongeveer veertig jaar voor de klas staan.

Misschien moet er eens een nieuw boek worden geschreven: 'Kennis is kracht'. Kennis geeft kracht om een tekst te lezen, kracht om deel te nemen aan het maatschappelijk debat en kennis is de kracht van een krachtige onderwijsleeromgeving. Hoe komt het dat dat nog altijd wordt gecontesteerd?

1.2. Loes Vandromme

Loes Vandromme zegt dat Jan Rijkers heel terecht het woord 'samen' aanhaalt. Ze hoopt dat men daarin slaagt.

De spreker vindt het vreemd dat de drie pijlers van taalcompetentie – kennis, vaardigheden en attitudes – nog altijd worden gecontesteerd. Het is een grote uitdaging om hiervan een continuüm te maken dat kan bewegen.

Voor Loes Vandromme ontbreekt er een element, namelijk hoe de maatschappij kijkt naar het onderwijs. Men moet durven te spreken over wat goed onderwijs is, wat een goede leerkracht is die kijkt naar de drie pijlers van taalcompetentie.

De minimumdoelen worden vertaald in curricula en die moeten goed worden geïnspecteerd. In Vlaanderen keurt de inspectie de leerplannen goed. Hoe kan men dat versterken? Hoe kan men de inspectie nog meer tools en handvatten geven?

Ook voor het basisoniveau Nederlands is het belangrijk om de inspectie handvatten en ankerpunten te geven om echt te controleren of een school op het vlak van taalbeleid het curriculum nastreeft, overkoepelend maar ook per leerkracht.

Loes Vandromme blijft ervan overtuigd dat de inspectie een onafhankelijk orgaan is. Ze verwijst naar een onderzoek over de inspectie waarin ook wordt nagedacht over de kwaliteit van het onderwijs en waarin wordt aangehaald dat scholen nog veel meer eigenaar moeten worden van hun eigen kwaliteit. Hoe kunnen scholen die zelfevaluatie nog meer doen?

Hoe kan men schoolbesturen en schooldirecties ondersteunen om nog meer werk te maken van een taalbeleid? Het is niet alleen de individuele leerkracht, maar een schoolteam dat verantwoordelijk is voor een taalbeleid.

KOALA-toetsen en de Vlaamse toetsen die er aankomen, worden digitaal afgenomen. Als men weet dat de digitale methode bij het aanleren van kennis beperkingen heeft, dan heeft de digitale afname van toetsen ook beperkingen, volgens Loes Vandromme. Hoe kan men dan weten of iemand echt diep kan lezen en een goed taalbegrip heeft? Worden de juiste dingen wel gemeten?

Men moet blijven zoeken naar goede oplossingen voor leerlingen met leesbeperkingen. Ze verwijst naar Luisterpunt.

1.3. Steve Vandenberghe

Ook *Steve Vandenberghe* verwijst naar An De Moor, die zei dat er te weinig urgentie is bij scholen en lerarenopleidingen, ondanks de dalende prestaties voor Nederlands. Wat is er nodig om het gevoel van urgentie te verhogen? Hebben de koepels een voldoende groot urgentiegevoel? Weten zij wat werkt? Wat of wie kan helpen om op korte termijn serieuze stappen vooruit te zetten?

De PISA-resultaten komen eraan en men vreest dat de alarmbellen opnieuw zullen afgaan. Er wordt verwezen naar een dringende hervorming voor lerarenopleidingen. Wat moet er precies gebeuren? Wat vinden de sprekers van een kerncurriculum voor lerarenopleidingen? Zijn de hogescholen daartoe bereid?

Weten de scholen voldoende wat volgens onderzoek echt werkt om de resultaten voor Nederlands te verbeteren? Worden ze hierin ondersteund? Hoe kan men sterker inzetten op een goede bekendmaking van wat wel werkt? De neuzen van alle spelers in de goede richting krijgen, is heel belangrijk, merkt de spreker op.

An De Moor stelt heel veel hoop in de onderwijsinspectie. Mag de inspectie nagaan hoe er aan de doelen Nederlands wordt gewerkt? Heeft de onderwijsinspectie zelf de nodige kennis?

In de commissie werden vragen gesteld over de toekomst van het krantje *Wablief*. Minister Ben Weyts antwoordde dat de subsidies zijn verhoogd. Men moet dus eerder kijken naar hoe *Vocvo* met de middelen omgaat. Wat zou het voor het Nederlands betekenen als *Wablief* verdwijnt?

Een rijk curriculum, gecombineerd met een effectieve didactiek, is cruciaal, al van in de kleuterklas. Tim Surma verwees naar het belang van kennis. Is men op de goede weg op de klasvloer en in de lerarenopleiding? Lerarenopleidingen en universitaire opleidingen leggen nog te vaak de klemtoon op ervaringsgericht leren. Vooruit vreest dat kinderen met minder talige thuiscontexten hierdoor in de kou blijven. Er werd verwezen naar Ierland waar er sterke taal- en kenniscurricula zijn. Er moet hierover in Vlaanderen ook goed worden nagedacht. Vooruit is wel bezorgd over de snelheid waarmee minimumdoelen en een nieuw curriculum worden behandeld. Zijn de sprekers ook deze mening toegedaan?

1.4. Jan Laeremans

Ook *Jan Laeremans* verwijst naar An De Moor, die stelt dat de datageletterdheid van de kleuterleerkrachten vaak onvoldoende is om de KOALA-test te interpreteren. Kan men daar enkele concrete voorbeelden van geven?

Lezen op een scherm geeft minder goede resultaten dan lezen op papier. Geldt dat ook voor schrijven op scherm? Dat heeft wel enkele voordelen zoals spellingscontrole en het nagaan van bronnengebruik.

Er zou te weinig urgentiebesef zijn in de lerarenopleiding. Kan An De Moor voorbeelden geven hoe ze dat vaststelt? Als dat zo is, hoe moet dat worden aangepakt? Jan Laeremans zou het logisch vinden dat er dan decretaal een aantal minimumnormen worden bepaald.

Ingrijpende veranderingen zijn nodig, maar volgens de spreker kan men niet op alle niveaus even intensief starten. Waar moet men starten? Hij vraagt of Tim Surma betrokken is bij het vaststellen van de minimumdoelen voor het basisonderwijs.

1.5. Kathleen Krekels

Voor *Kathleen Krekels* is de rode draad in de problematiek over PIRLS kennis en het begrip van de Nederlandse taal. Het probleem zit niet alleen bij allochtone leerlingen, maar ook bij autochtone leerlingen.

Vlaanderen heeft een hoger percentage leerlingen met een niet-Nederlandstalige achtergrond dan vergelijkbare landen uit het PIRLS-onderzoek en bovendien haalt een heel hoog percentage niet meer het basisoniveau. In geen enkel ander land uit het PIRLS-onderzoek wordt bovendien de onderwijstaal zo weinig thuis gesproken.

Jaren geleden scoorde Vlaanderen hoog op de PIRLS-toetsen. Kathleen Krekels vraagt zich af wat er dan eigenlijk is veranderd. Er is de instroom van anderstaligen, maar er is ook veel veranderd in het onderwijsbeleid en de manier waarop men het Nederlands naar de leerlingen brengt. Ze betwijfelt of wat gebeurt ook echt goed is, zoals Jan Rijkers zegt. Bovendien is niet iedereen het eens met de inzichten die hier naar voren zijn gebracht.

Iedereen taalcomponent! is in 2017 gelanceerd. Er is dus zes jaar nodig om iets op gang te brengen. Wat is de vertaalslag bij de lerarenopleidingen? Wat is de vertaalslag bij de scholen? Hoe kan men in het onderwijsveld – met vijf onderwijsverstrekkers en pedagogische vrijheid – meer samenwerken? De politiek kan zeggen wat men verwacht en kan minimumdoelen opstellen, maar geen leerplannen. Hoe het gebeurt, wordt door anderen ingevuld. Men zou toch samen in een bepaalde richting moeten varen, meent de spreker.

1.6. Jean-Jacques De Gucht

Jean-Jacques De Gucht vraagt zich af of het niet beter is om de lerarenopleiding te verlengen met een langere stage, zodat de leerkrachten beter voorbereid zijn op hun taak. Nu haken heel wat leraren snel af.

Hij vindt het opvallend dat pedagogische studiedagen altijd op maandag, woensdag of vrijdag vallen.

Volgens Jean-Jacques De Gucht is het kleuteronderwijs enorm belangrijk voor taal. Leerkrachten in het eerste leerjaar worden geconfronteerd met een groot verschil in taalkennis en dat wordt moeilijk ingehaald. Bovendien is het moeilijk om andere kennis op te doen en als men niet voldoende Nederlands kent.

Hoe staan de sprekers tegenover het verlagen van de leerplichtleeftijd? Welk effect zou dat hebben? Welk effect zou een duidelijk curriculum voor het kleuteronderwijs hebben? Jean-Jacques De Gucht verwijst ook naar Ierland, waar er duidelijke richtlijnen zijn maar waar men zelf kan kiezen op welke manier men ze uitvoert.

Op welke manier kan men ervoor zorgen dat de inspectie op een meer ondersteunende maar toch aanklappende manier kan worden ingezet? Zijn er meer inspecteurs nodig of gaat het ook over uitgeschreven begeleidingstrajecten?

2. Antwoorden van An De Moor, Tim Surma en Jan Rijkers

An De Moor benadrukt dat ze op persoonlijke titel spreekt.

Het onderzoek dat gebeurt op basis van de resultaten van de KOALA-test, is nog niet klaar. Wat ze daarover heeft gezegd, is louter op basis van percepties van studenten en kleuterleerkrachten. Ze moeten nog worden bevestigd door de conclusies.

Men moet leerlingen en studenten leren omgaan met lezen op papier en op de computer en dat geldt ook voor de toetsen en het leermateriaal. Uit onderzoek blijkt dat het ongelooflijk belangrijk is om zoveel mogelijk met de hand te noteren voor een betere kennisverankering.

Wat er nodig is om de urgentie bij de scholen en de lerarenopleiding te verhogen, is een heel belangrijke vraag. Ze komt uitgebreid aan bod in het Leesoffensief. Het gaat om een sensibilisering van de hele Vlaamse maatschappij. Het is een verantwoordelijkheid van de onderwijsverstrekkers, van de inspectie, van de PBD's, maar ook van alle docenten en leerkrachten. Professionalisering maakt een groot verschil, maar in de praktijk stelt An De Moor vast dat heel veel leerkrachten geen tijd, geen zin en geen energie meer hebben voor navorming. Ze stelt voor om dat verplicht te maken via een soort van accreditatiesysteem.

Een van de voorstellen van de Taalraad is dat in de begeleiding van de beginnende leerkracht – wat decretaal bepaald is – ook versterkte taaldidactiek een plaats krijgt, zegt *Jan Rijkers*. Nu gaat het vooral om praktische zaken.

Wat kan men doen? Volgens Jan Rijkers zijn er drie terreinen waarop, mede met het initiatief van het parlement, onmiddellijk actie kan worden ondernomen. Ten eerste moeten de minimumdoelen worden omgevormd naar curricula, daarna door scholen naar leerplannen. De vrijheid van onderwijs zou niet zo ver mogen gaan dat het de vrijheid geeft om dingen te doen die evidencebased fout zijn voor leerlingen, maar dat risico is er wel.

Ten tweede moet het kerncurriculum voor de opleidingen, zoals Tim Surma zegt, wetenschappelijkheid, gemeenschappelijkheid en praktische wijsheid bevatten. Is er voldoende urgentiebesef bij die opleidingen om dat te doen? Jan Rijkers vermoedt van wel, maar hogescholen snakken naar een platform.

Ten derde meent hij dat de combinatie van controleren of aan wettelijke voorschriften wordt voldaan met ondersteunen en adviseren, zeer ingewikkeld is voor de onderwijsinspectie. Het kan zeker niet met dezelfde mensen worden gedaan. Een aantal inspecteurs zou dat trouwens niet aankunnen. Men moet ook eerst een afgesproken inspectiemening ontwikkelen. Wat men wel snel kan doen, is met de kernspelers samen nadenken over de criteria voor een taalbeleid, die ook een handvat voor de PBD's kunnen zijn.

Tim Surma vindt het belangrijk om stil te staan bij wat het parlement kan doen: verantwoordelijkheid nemen voor de curricula. Bij het bepalen van minimumdoelen is er ook proportionaliteit. Een staat kan niet meer eisen dan wat er nodig is om kwaliteitsvol onderwijs te garanderen en om gemeenschappelijkheid te krijgen. Men moet volgens hem niet tevreden zijn met curricula die dat niet garanderen.

Tim Surma is niet betrokken bij het opstellen van de minimumdoelen voor het basisonderwijs. Er is hem wel gevraagd of hij bij de valideringscommissie betrokken wil zijn.

Hij begrijpt de bekommernis van Kathleen Krekels. Naast het ingrijpen door het parlement, moeten er ook genoeg goede voorbeelden zijn die anderen kunnen inspireren. Men is bijvoorbeeld in Antwerpen een kenniscurriculum voor kleuters aan het ontwikkelen dat wordt getest in drie scholen.

De Thomas Morehogeschool heeft ruimte gegeven voor een aanzet voor een kerncurriculum voor de lerarenopleiding. Tim Surma werkt aan een sneuveltekst. Hij gelooft in samenwerking, maar denkt ook dat men een bepaald idee dat een grote consensus heeft, niet zomaar veranderd krijgt door mensen samen te zetten. Volgens hem moet er iets meer regulering komen.

De PBD's zijn ook gebaat bij een heldere input. Leerpunt zou een aantal heel relevante calls kunnen uitzetten over een curriculum voor de lerarenopleiding en inzichten verspreiden via dat kanaal.

Het tempo waarmee aan de minimumdoelen wordt gewerkt, baart Tim Surma inderdaad zorgen.

Hij denkt dat wat men doet met de kleuters, veel belangrijker is dan de leerplicht te verlengen. Hetzelfde geldt voor het verlengen van de lerarenopleiding. De start bij de kleuters is heel belangrijk. Daarover gaat het volgens Tim Surma.

De sense of urgency manifesteert zich traag maar gestaag en meer en meer bij schoolleiders. Het Expertisecentrum Onderwijs en Leren zal op het einde van het schooljaar 16.000 leerkrachten hebben bereikt. Tim Surma begeleidt een of twee lerarenopleidingen.

3. Replieken van de leden en bijkomende antwoorden

Johan Danen vindt dat alle lerarenopleidingen zouden moeten worden begeleid. Secundaire scholen hebben de PBD's. Hogescholen hebben dat veel minder. Wat zou een ideaal model zijn zodat hogescholen zich kunnen enten op wat echt werkt?

Directeurs en leerkrachten zijn er vaak van overtuigd dat het taalbeleid moet worden opgeschaald, maar ze weten niet hoe ze het moeten doen. De PBD's kunnen blijkbaar niet altijd helpen. Hoe kan men scholen beter ondersteunen? Ze hebben ook vaak niet voldoende capaciteit om een goed taalbeleid uit te werken.

Capaciteit is inderdaad vaak een probleem, zegt *Tim Surma*. In Nederland maakt men bijvoorbeeld capaciteit vrij om een pedagogisch beleid te voeren. Zo kan men focussen op de essentie. Het is wel een complex probleem. Als er al een lerarentekort is, bestaat het risico dat dat nog wordt vergroot.

Bij de lerarenopleidingen is er ook een heel grote vrijheid. In Europa ziet men een grote variatie. In Groot-Brittannië bijvoorbeeld is er de 'Initial teacher training' met acht bladzijden minimumdoelen voor de lerarenopleiding. Men is het als beroepsgroep eens over een aantal kernzaken, wat die beroepsgroep ook krachtig maakt. Er is ook de professionalisering van de lerarenopleiders: wie richt er een opleiding voor de opleiders in? Het kan alleen maar als men werkt met zaken waarover men het eens is: klasmanagement, didactiek, vakinhoud en pedagogiek. Met dat kader en die gemeenschappelijke taal kunnen scholen en de PBD's aan de slag gaan.

Jan Rijkers zegt dat het hoofd van de Ierse onderwijsinspectie, Harold Hislop, een evaluatie heeft gemaakt van het Literacy Program: als je met alle spelers samen een plan hebt, is er maar één boodschap: 'stick to the plan'.

4. Antwoorden van Katholiek Onderwijs Vlaanderen

Bart Masquillier start vanuit de vraag hoe men samen uit deze situatie kan raken. Hij heeft daarom een aantal vragen gebundeld die daarop een antwoord kunnen geven. Is er evidencebased materiaal? Is er een leesbeleid? Wat gebeurt er met begrijpend lezen en leren lezen? Hoe wordt er omgegaan met het aanbrengen van kennisopbouw of bewustmaking bij leraren?

De spreker benadert de vragen over de aanpak van de pedagogische begeleiding vanuit het oogpunt van onderwijs, didactiek en begeleiding. De begeleiding van leraren naar gedragsverandering is een heel arbeidsintensieve opdracht. Onderzoek en publicaties spelen daarbij een belangrijke rol. De publicaties van het Centrum voor Taal en Onderwijs waren daarbij toonaangevend; de laatste jaren zijn

er meer spelers en genuanceerdere invalshoeken. Er is behendigheid nodig om de diverse invalshoeken op elkaar af te stemmen en te vertalen naar de praktijk van leraren en scholen. Daarom werd een zevenpuntenplan opgesteld.

Waarom is het begeleiden van leesonderwijs zo complex? De spreker verwijst naar een publicatie van de Vlaamse Onderwijsraad. Lezen is complex door het samenspel van verschillende factoren: de moeilijkheid van de tekst, de tekstgenres, de wijze waarop de tekst wordt aangeboden – digitaal, niet-digitaal –, de achtergrondkennis, de bijbehorende woordenschat, de uniciteit van de leerling, de taalontwikkeling, het luisterbegrip, de spreekvaardigheid, de motivatie en de socioculturele context. De begeleiding van leraren om lezen aan te moedigen, is daarom ook complex. Het gaat niet alleen over lezen, maar alle aspecten van taalvaardigheid komen in beeld. De begeleiding van lezen gebeurt op het vlak van techniek, motivatie en begrip.

Een andere reden voor de complexiteit is dat vernieuwing op zich ook complex is. De spreker verwijst naar het model van Knoster:

Knoster: succesvol veranderen

| | | | | | | |
|-------|----------|------|----------|--------------|---|-------------|
| VISIE | URGENTIE | PLAN | MIDDELEN | COMPETENTIES | = | VERANDERING |
| | URGENTIE | PLAN | MIDDELEN | COMPETENTIES | = | VERWARRING |
| VISIE | | PLAN | MIDDELEN | COMPETENTIES | = | WEERSTAND |
| VISIE | URGENTIE | | MIDDELEN | COMPETENTIES | = | CHAOS |
| VISIE | URGENTIE | PLAN | | COMPETENTIES | = | FRUSTRATIE |
| VISIE | URGENTIE | PLAN | MIDDELEN | | = | ANGST |

Er is op veel scholen een urgentie, maar de urgentiegraad is niet overal even groot. Naast urgentie is er ook een plan nodig. Scholen hebben een talenbeleid nodig, maar dat is een complex en dynamisch proces, dat nooit af is. Een talenbeleid is alleen maar een onderdeel van de oplossing. Verder moet er worden gewerkt aan de competenties van leraren. Een aantal leraren hebben zelf geen brede leescultuur. Ook middelen spelen een rol. Er zijn onvoldoende boeken op scholen en ook onvoldoende samenwerkingsverbanden met bibliotheken. De samenwerkingsverbanden kunnen bovendien worden geoptimaliseerd.

Lezen is complex en veranderingsprocessen zijn complex. Men weet wat kan werken, maar het vergt veel inspanning om over te gaan tot doen. Lezen bevat veel aspecten die allemaal begeleiding vergen: leesomgeving, geletterdheid, voorlezen, leren decoderen tot vlot lezen, begrijpend leren lezen in het vak Nederlands, maar ook in andere leergebieden en tot slot een constante evaluatie en monitoring. Als een begeleidingsproces wordt opgestart, moet er op die verschillende terreinen worden gewerkt aan kennisopbouw, moet er worden gecoacht, moeten de effecten in kaart worden gebracht en moet het een plaats krijgen binnen het talenbeleid.

Bart Masquillier begeleidt zelf een aantal scholen. Tijdens studiedagen en personeelsvergaderingen wordt aan de kennisopbouw gewerkt. Nadien volgt een periode waarin de kleuterleerkrachten worden gecoacht bij het voorlezen. In een volgende stap reikt de begeleider mogelijke verbeteringen aan. Voor de meeste leraren volstaat het niet om te zeggen wat er moet gebeuren, maar is er intensieve ondersteuning nodig.

Binnen de begeleiding lopen er veel van die begeleidingstrajecten. Voor Nederlands alleen al zijn er bijvoorbeeld vijfhonderd aanvragen voor begeleiding. Men wil er nog meer op inzetten en proberen om alle scholen te bereiken met bijvoorbeeld webinars en publicaties. Het is een intens en arbeidsintensief proces, maakt de spreker duidelijk.

Maar daarmee is alles nog niet opgelost, want er wordt minder gelezen, ook in de thuisomgeving. Dat heel veel leerlingen in het Vlaamse onderwijs geen Nederlandstalige achtergrond hebben, maakt het allemaal nog moeilijker. Er is verder onderzoek nodig. Professionalisering van leraren en differentiatie in de klas zijn in ieder geval belangrijke stappen.

Bart Masquillier gaat in op de vragen over de rol van woordenschat, het opnemen van woordenlijsten en hoe om te gaan met de thuistaal. Het antwoord op die vragen is volgens hem complexer dan de vragen suggereren.

Woorden verwerven lijkt vanzelfsprekend, maar is dat niet. In de literatuur worden woorden onderverdeeld in drie lagen: de alledaagse taal die men doorgaans thuis oppikt, de schooltaal en de vaktaal.

Leerlingen met een andere moedertaal en soms ook leerlingen met een lagere SES-status, leren minder woorden uit de eerste laag. Ze hebben nood aan meer leeransen. In het GO! is daarvoor een inspiratielijst ontwikkeld. Voor de tweede laag duurt het voor iemand die thuis geen Nederlands spreekt gemiddeld twee tot zeven jaar om de schooltaal onder de knie te krijgen. Vaktaal, de derde laag, bijbrengen vraagt in het onderwijsveld ruimte: goede interactie in de klas en het intentioneel gebruiken van de vaktaal.

Veel lezen zal sowieso helpen bij het verwerven van woordenschat. Expliciet woorden aanleren is minder efficiënt dan lezen, omdat de lezer passief duizenden woorden oppikt. Daarom is woordenverwerving dus complex, omdat men leerlingen op de drie niveaus moet begeleiden.

De ouderbetrokkenheid is inderdaad veranderd. Of die verandering in goede of slechte zin gaat, laat de spreker in het midden. Het is in ieder geval geen kwestie van onwil. Verplichte maatregelen opleggen, lijkt de spreker niet aangewezen. Samen met VCOV heeft Katholiek Onderwijs Vlaanderen een brochure over het thema gemaakt, om mee te nemen naar bijvoorbeeld scholen en bibliotheken.

Bart Masquillier verwijst in dat verband naar de ijsbergtheorie van Jim Cummins. Men spoort de ouders aan om in de eerste plaats te zorgen voor een rijke leesomgeving thuis, ook al is dat in de thuistaal. Er is immers bewijs voor dat kinderen die kennisbasis ook meenemen bij het leren van het Nederlands. De spreker begrijpt dan ook dat scholen de kans geven om ouderbetrokkenheid te maximaliseren en vanuit dat oogpunt toelaten dat er ook eens in een andere taal wordt voorgelezen.

Bart Masquillier overloopt vijf vormen van samenwerking. Katholiek Onderwijs Vlaanderen kijkt ten eerste uit naar de samenwerking met Leerpunt en neemt in dat verband deel aan een gebruikerscommissie. Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil de eigen professionalisering en de kernopdrachten versterken, samen met Leerpunt. Met de hogescholen wordt er zowel formeel als informeel samengewerkt. Zij worden gezien als bevoorrechte partners. Katholiek Onderwijs Vlaanderen heeft zich ook verbonden aan de adviescommissie Onderwijs binnen het Leesoffensief. Daarnaast maakt het ook deel uit van verschillende sturgroepen in onderzoeksprojecten. Katholiek Onderwijs Vlaanderen is vragende partij om al tijdens het onderzoek samen na te denken wat het betekent voor begeleiding en professionalisering. Ten slotte is er internetoverleg over talenbeleid. Daar worden goede praktijken en publicaties gedeeld en wordt er gezocht naar de gemeenschappelijke kennisbasis.

Een laatste punt betreft de handboeken, methodes en de Kwaliteitsalliantie. Omgaan met methodes vindt Bart Masquillier een heel delicate oefening. Er wordt immers soms wat te denigrerend gedaan over methodes, terwijl de methodemakers een substantiële partner zijn in vernieuwing. Voor taal- en leesonderwijs heeft men in Vlaanderen goede methodes als basis, maar men zou die kunnen optimaliseren door mensen bewust te maken van de kennis en de gebruikte didactiek. Daarom wordt er in de begeleiding voor taal- en leesonderwijs vaak vertrokken van de door de leraren gebruikte methode.

Bart Masquillier haalt twee aandachtspunten aan. Leraren geven vaak aan dat teksten te moeilijk zijn. Uitgeverijen krijgen dan de neiging om teksten te vereenvoudigen, wat volgens de spreker geen goede zaak is. Leraren moeten veel meer ondersteund worden om met die rijke tekst toch effect te bereiken, ook bij de minder taalvaardige lezer.

Daarnaast wordt er vaak gewerkt met een didactiek van schriftelijke opdrachten, terwijl vragen oplossen didactisch niet de sterkste vorm is voor leesonderwijs. Vragen zijn een middel tot tekstbegrip, maar lijken soms verheven te worden tot een doel. De spreker merkt daar een verschil tussen wat er in Vlaanderen gebeurt en wat er internationaal gebeurt.

In tweede instantie zal men in de intensieve trajecten proberen om in de andere leergebieden rijke teksten binnen te halen, met dezelfde didactiek of een didactiek waar evidentie voor is, zoals close reading. Alle leergebieden komen daarvoor in aanmerking. Bart Masquillier verwijst naar rijketeksten.org als een mooi instrument daartoe, al hoopt hij dat daar meer teksten op komen dan de huidige 150, en ook teksten voor kleuters.

Ook AVI heeft iets met methodes te maken. Wanneer kinderen tussen 6 en 8 jaar leren lezen, moet men de leesontwikkeling zeer goed volgen. Dat kan met een methode, met zelfobservatie of met een leerlingvolgsysteem. Maar men moet niet altijd op hetzelfde niveau blijven. Men kan het lezen van prentenboeken afwisselen met teksten van een hoger niveau. De leraren van het eerste, tweede en derde leerjaar leren met dat systeem te werken.

De Kwaliteitsalliantie heeft volgens Bart Masquillier vooral betrekking op het secundair onderwijs. Daar kan onderzoek uit voortkomen over digitaal en niet-digitaal lezen. Men praat daarbij ook met uitgeverijen over de invuldidactiek. De kijkwijzers voor leermiddelen zoals ze werden ontwikkeld door de Thomas Morehogeschool, worden vergeleken met de eigen kijkwijzers om te achterhalen of er zaken moeten worden overgenomen, besluit de spreker.

5. Antwoorden van het GO!

Lotje De Spiegeleer heeft uit de tussenkomsten van de experts een grote vraag gehaald die zij wil beantwoorden. Op die manier hoopt zij meteen ook alle vragen van de parlementsleden te beantwoorden. Die vraag luidt: wat gaat het GO! doen met het voortschrijdend inzicht? Hoe zal het GO! ervoor zorgen dat dat tot bij de scholen en de leraren komt?

Het antwoord moet breder gaan dan alleen maar lezen. Het moet niet alleen gaan over Nederlands en lezen, maar ook over taalcompetentie, woordenschatverrijking, concepten en kennisverrijking.

Het voortschrijdend inzicht werkt volgens *Lotje De Spiegeleer* aanstekelijk en bevestigend. Het werkt aanstekelijk omdat het aanzet om verder aan de slag te gaan met het curriculum. Er is 'tacit knowledge'. Er wordt een kritische blik geworpen op het eigen curriculum. Het GO! wil ten eerste goed weten wat nu de inhoud

van het basisonderwijs zijn en wil daar kennisrijke doelen opzetten. De leraren moeten ook worden ondersteund in hun didactische vragen per inhoud. Twee hefbomen kunnen hierbij worden versterkt. De toekomstige leerplannen moeten worden verbeterd tot een hefboom voor de onderwijskwaliteit en de leerplanimplementatie moet daarop inzetten.

De inhoudelijk sterk doordachte leerplannen hadden een brede focus, heldere leerlijnen en didactische wenken per leergebied. Er was basisdidactiek en er was een visie per domein. Dat was een inhoudelijk houvast voor de leraren en scholen. Maar dat was volgens Lotje De Spiegeleer niet genoeg. De leerplannen moeten coherent zijn. Er moet een samenspel zijn van het maatschappelijke en de persoonlijke ontplooiing. Maar wat is daarvan het minimum? Er moeten didactische fiches worden geschreven per inhoud. Dat levert niet alleen een inhoudelijk houvast voor de scholen, maar ook een didactische houvast. Dat verhoogt de kwaliteit, terwijl tegelijkertijd de autonomie van de leraar wordt versterkt. Te veel leraren denken volgens Lotje De Spiegeleer dat ze het niet goed doen. Ze durven hun eigen tacit knowledge niet meer te gebruiken en vragen voortdurend bevestiging. Ze moeten opnieuw zelf keuzes kunnen maken. Daarmee is, aldus de spreker, de vraag beantwoord hoe er moet worden bijgestuurd na het voortschrijdend inzicht.

Het GO! wil ook kennisondersteunend zijn voor de leerkrachten. Het wil nieuwe leerplannen met een hoge coherentie. Er moet afstemming zijn tussen de ambitieuze en heldere minimumdoelen. De doelen moeten worden geformuleerd vanuit de inhoud. Er moet een focus zijn op de basis van wiskunde en Nederlands. Die vakken zijn de motor van alle andere leergebieden. Maar er moet ook een koppeling worden gemaakt naar effectieve didactiek: instructie, inoefenen, begeleiden en evaluatie. Per doel moet er een vertaling zijn van de didactiek die werkt. De leerkrachten moeten daarin worden ondersteund. De leerkrachten hebben die kennis nodig om goed om te gaan met de handboeken. De handboeken moeten dus niet worden weggegooid.

De leerplanimplementatie zorgt volgens Lotje De Spiegeleer voor een gepaste professionalisering. Tien jaar geleden werden de leerplannen geïmplementeerd vanuit CIPO, met een focus op het onderwijsaanbod. Toen ging men heel breed. Alle scholen moesten leerplanimplementatie krijgen. Nu wil het GO! in het R-OK de ontwikkeling stimuleren en vertrekken vanuit de eigen data van de leraar. De leerplanimplementatie moet ook gedifferentieerder gebeuren, met oog voor de zijinstromers. Het GO! wil uiteraard ook inzetten op effectieve didactiek. Dat is meer dan basisdidactiek, het is ook vakdidactiek. Dat is een antwoord op de vraag hoe leraren moeten worden geprofessionaliseerd.

De leraren moeten kennis verwerven over verschillende soorten van leren, aldus Lotje De Spiegeleer. Hoe leren leerlingen? Wat moet er worden geleerd? Er is cognitief leren, metacognitief leren, motivationeel leren en al die manieren van leren vragen een eigen didactiek. Er zijn ook verschillende soorten kennis: feitelijke, conceptuele, procedurele en metacognitieve kennis. Dat leert men allemaal niet op dezelfde manier. Zo werkt een goede instructie goed bij procedurele kennis, bijvoorbeeld bij aftrekken van honderd of bij het vervoegen van werkwoorden. Er moet ook vaak worden herhaald met korte pauzes, zodat de vergeetcurve niet te groot wordt. Het oefenen moet worden gespreid en de oefentypes moeten worden afgewisseld ten einde transfert te kunnen maken. Denkstappen moeten worden ondersteund en materialen gevarieerd. Het verwoorden van die handelingen is ook belangrijk. De evaluatie behelst het constant checken van het begrip. Conceptuele kennis vergt dan weer een totaal andere benadering.

Voortschrijdend inzicht werkt behalve aanstekelijk ook bevestigend. Inzichten die er al waren, moeten worden versterkt. De tacit knowledge houdt een kritische blik in op het eigen curriculum, op de ervaring van begeleiding, op het structureel overleg

met collega's, directeurs, leraren en partners. Het GO! is ook al een paar jaar bezig met effectmeting. Dat begint volgens Lotje De Spiegeleer zijn vruchten af te werpen.

Het GO! heeft nog geen leerplannen gemaakt, maar wel al cahiers. Daarvoor werd onderzoek verricht, ook naar het curriculum van andere landen. Zo is het GO! tot een voorbereiding van zijn leerplannen gekomen.

Het GO! wil blijven inzetten op zijn begeleidingsstrategie. Die gaat volgens Lotje De Spiegeleer in de breedte en in de diepte, en van autonoom naar meer ondersteuning op vraag. Volgens haar is de juiste focus op de begeleidingsinhouden gevonden. Het GO! wil ook blijven leren uit de effectmeting en het wil ook blijven samenwerken met de partners. De begeleidingsstrategie gaat dus in de breedte en in de diepte. Voor de materialenbank wordt heel veel autonomie van de scholen gevraagd. Het verandertraject is heel arbeids- en begeleidingsintensief en het staat dicht bij de begeleiders.

Het GO! wil focussen, benadrukt de spreker. Het is de corebusiness van het GO! om de trajecten in de schoolspecifieke omgeving vorm te geven. De begeleiding op de klasvloer die daaraan gekoppeld moet zijn, werkt. Dat vraagt inspanning, tijd en ruimte. Lotje De Spiegeleer denkt dat het GO! met de verandertrajecten het verschil kan maken. Dat wordt uiteraard versterkt door goede opleidingen. Dat gaat over korte input van kennis via vormingen of een live helpdesk. Mensen die verandertrajecten hebben gedaan, moeten worden samengebracht in professionele leergemeenschappen. Zo kunnen ze de kennis delen. Er moeten evidence-informed materialenbanken zijn, die niet alleen uit documenten bestaan maar die ook strategieën en leermodules bevatten. Het gaat niet alleen over het versterken van kennisattitudes en vaardigheden. Men moet de overtuiging en dus ook de zelfeffectiviteit van de leraren kunnen veranderen.

Wat is de valkuil? Er is te weinig begeleidingsruimte. Er zijn onvoldoende verandertrajecten; meer scholen moeten worden ondersteund. Daarvoor is er budget nodig. Er wordt meer ingezet op subsidiedossiers, maar daarbij gaat kostbare tijd verloren aan het schrijven. Verschillende scholen worden bij elkaar gezet. Dat zorgt voor verwarring bij leraren. Het levert niet zoveel op als de schoolspecifieke trajecten.

Het is jammer dat leraren soms te weinig tijd krijgen om te professionaliseren. Bepaalde scholen of scholengroepen vragen ook minder om professionalisering en niet alle leraren worden bereikt.

Er is een juiste focus op de inhouden. Het curriculum vertrekt vanuit de leerlingresultaten, zet heel sterk in op Nederlands, wiskunde en kleuteronderwijs en doet dat ambitieus, evidence-informed en didactisch onderbouwd.

De trajecten vertrekken vanuit schooleigen resultaten. Er wordt aandacht besteed aan de beschrijvende statistiek van de resultaten, aan het lezen van de data voor conclusies te trekken en tot actie over te gaan.

Het GO! heeft een ambitieus, evidence-informed en didactisch onderbouwd curriculum voor Nederlands. Er is een versterkte focus op geletterdheid, op vlot en vloeiend lezen, op taalbeschouwing en op woordenschat.

Met effectieve didactiek wil het GO! inzetten op het taalontwikkeland lesgeven en een geïntegreerde aanpak van woordenschat. Voor lezen wordt er gebruikgemaakt van de didactiek van LIST en DENK, omdat die evidence-informed zijn. Voor taalbeschouwing moet er ook aandacht zijn voor een deductieve aanpak, de inductieve methode is niet voor alle leerlingen haalbaar. Ten slotte wordt er ingezet op taal- en denkstimulerende interactie.

De spreker verwijst naar de bronnen en publicaties waarvan het GO! gebruikmaakt.

Het GO! is trots op de didactische cahiers die zeer concreet werden uitgewerkt. Een aantal zaken wordt bijgestuurd in de nieuwe leerplannen. Ze vormen een mooie voorbereiding op de leerplannen en de leerplanimplementatie en zijn evidencebased.

De spreker vindt de uitspraken over het komaf maken met ervaringsgericht onderwijs scherp. Wat wordt daar precies mee bedoeld? Er is consensus dat er een einde moet worden gemaakt aan de pretpedagogie, aan de totale vrijheid in het onderwijs. Ambitie moet vooropstaan. Maar waaraan moet dan precies een einde komen? Er moet niet rechtlijnig worden gefocust op het welbevinden en het plezier. Als de kennis wordt verbreed, als het zelfvertrouwen van het kind wordt versterkt, vergroten het welbevinden en het plezier vanzelf. Ook lage verwachtingen en flutdoelen moeten worden vermeden. De mythe dat kleuters sponzen zijn en de kennis vanzelf opnemen, klopt niet. Ze leren veel, maar er moet veel worden gefaciliteerd om tot leren te komen. Dat er uit vrij spel automatisch wordt geleerd, is een mythe.

Er is een heel krachtige leeromgeving nodig: impulsen, materialen en structuren moeten worden aangeboden. De didactiek moet in functie van doel en inhoud staan. Er is een kennisrijk curriculum nodig. Het kleuteronderwijs zit boordevol conceptueel leren. De spreker gebruikt het beeld van de flipperkast: de kleuters tegen allerlei ervaringen laten botsen om zo hun begrip van een concept op te bouwen. De kleuterleerkracht moet ervaringen naar de kleuterklas brengen. Ten slotte wijst de spreker op de kracht van het spel. Ervaringen opdoen in de klas blijft belangrijk, het ervaringsgericht leren mag niet zomaar op de schop. Daarnaast komt ook procedurele kennis aan bod in het kleuteronderwijs.

Het GO! is ambitieus in het kleuteronderwijs. Voor wiskunde wordt het numerieke aspect veel meer uitgebreid: aanwijzend resultaatief tellen tot twintig, perceptueel en conceptueel subiteren het overzien van hoeveelheden, getalfamilies, uitspraak, hoeveelheid en cijfer koppelen en ten slotte de getallenrij. Voor meten gaat er aandacht naar het maatgevoel en oppervlakte. Voor meetkunde is er aandacht voor ruimtelijke figuren. Ook statistiek komt aan bod in de kleuterschool, in de vorm van tabellen en grafieken.

Verder is het GO! ook ambitieus op het vlak van het Nederlands in het kleuteronderwijs. Er wordt gewerkt aan mondelinge taalvaardigheid. Bij de schriftelijke taalvaardigheid is er aandacht voor fonologisch en fonemisch bewustzijn, het alfabetisch principe, begrijpend lezen, verhaalbegrip, de rijke variatie aan teksten en het toepassen van strategieën binnen al die vaardigheden.

Kleuterleerkrachten moeten weten hoe woordenschatverwerving werkt. Woordenschatverwerving is cumulatief en onlosmakelijk verbonden met kennisopbouw. Er zijn verschillende gradaties, maar die werden al toegelicht door Bart Masquillier. Het GO! heeft inderdaad een woordenlijst, maar die vertrekt vanuit de doelen. Die oefening wordt opnieuw gemaakt als de leerplannen er zijn. Woordenlijsten zijn er voor WO, Nederlands, wiskunde en muzische vorming. De leerplandoelen geven thema's weer. Per thema is er een woordenlijst, waarin alle woordsoorten aan bod komen. Die lijsten bevatten duizenden woorden. Leerkrachten krijgen mee hoe ze vanuit hun doelen met woordenschat aan de slag kunnen gaan.

Er wordt goed samengewerkt aan de nieuwe minimumdoelen. Wat is het minimum dat alle leerlingen moeten meekrijgen? Het werk van de onderwijsverstrekkers en de ontwikkelcommissies is klaar. Een eerste voorstel is uitgewerkt, de eerste zeer dynamische overlegmomenten met de specialisten en het veld zijn achter de rug. Er werden zeer heldere en ambitieuze doelen uitgewerkt en het systematische gebruik van woorden als 'plezier beleven aan', 'ervaren' en 'ontdekken' werd vermeden. Er is aandacht voor meetbaarheid en een duidelijke inhoud.

Het GO! zet heel gericht in op effectmeting. De overheid heeft het EBDI-instrument aangeleverd en dat wordt heel consequent gebruikt voor de helpdesk en de opleidingen. Voor de verandertrajecten werden effectenposters gemaakt: welk effect moet de begeleiding hebben? De adviseurs gaan hierover in dialoog met de scholen.

Naast de effectmetingen via EBDI en de vragenlijsten, is het systematische overleg met scholengroepen nog belangrijker. Er worden strategische beleidskeuzes gemaakt met de scholen en de scholengroepen. Welke scholen hebben de hoogste noden? Welke inhouden hebben zij nodig? Die beleidskeuzes worden vastgelegd in een begeleidingsovereenkomst.

Ten slotte wijst de spreker op de samenwerking met uitgeverijen, lerarenopleidingen, inspectie en de andere PBD's. Voor de implementatie op de klasvloer wordt er dan weer schoolspecifiek gewerkt.

Het effect dat het GO! hiermee beoogt, is het verhogen van het leervermogen, de leerwinst en de leermotivatie bij alle leerlingen.

6. Antwoorden van OVSG

Saar Beyens brengt in het kader van de Voorleesweek het gedicht 'Betoverd' van *Linda Vogelesang*.

De spreker heeft haar toelichting opgedeeld in drie delen en gaat eerst in op het inhoudelijke deel, vervolgens op het leren en professionaliseren van de leerkrachten en ten slotte op OVSG als partner.

6.1. Een taaloffensief op de klasvloer

Hannelore Goeman opperde om het Leesoffensief te verbreden naar een taaloffensief. Die vertaalslag wordt effectief gemaakt.

Loes Vandromme stelde een vraag over de leraar-specialist. De spreker doet de aanbeveling om daarmee aan de slag te gaan vanuit het taaloffensief.

Een aantal parlementsleden deden suggesties voor het kwaliteitslabel voor leer-middelen. De spreker gaat daar verder mee aan de slag.

Saar Beyens wil het ook hebben over het boekenaanbod. OVSG wil kinderen echt met fictieboeken aan de slag laten gaan in de klas. Een laatste punt betreft de taalondersteuning en de ontluikende geletterdheid.

OVSG heeft al die inzichten meegenomen. Die didactiek vormt de basis voor het taalonderwijs. *Saar Beyens* staat achter de visie om het Leesoffensief te verbreden naar een taaloffensief en zelfs nog breder naar wereldoriëntatie. Dat wordt ook doorgetrokken in *LeerLokaal*.

Daarnaast wil OVSG werk maken van een doorgedreven leerlingenbegeleiding, van in de kleuterklas tot en met het secundair onderwijs. Een sterk punt daarbij is de trajectmatige professionalisering van de leerkrachten. *Saar Beyens* verwijst naar de samenwerking tussen de vormingsdienst en de pedagogische begeleiding, waardoor sterk op het niveau van de scholen kan worden gewerkt.

OVSG is voortrekker van kwalitatief, recent en rijk boekenmateriaal in elke klas. Er zijn webinars en vormingssessies over boeken in de klas en er is een Facebookpagina *Leerkracht-Leeskracht*, die leerkrachten tips geeft over hoe met nieuwe boeken aan de slag te gaan in de klas.

Saar Beyens overloopt een aantal kansen die ze ziet voor de beleidsmakers. Zo zijn er bij de rol van de expert-leraar een aantal onderbouwingen en kaders wenselijk. Daarnaast is er de reflectie over meertaligheid. Leerkrachten in grootstedelijke contexten zijn vaak zoekende op dat vlak. Hoe kan men in de soms heel geconcentreerde onderwijscontexten de hoge noden op de werkvloer ondersteunen?

Met betrekking tot het kwaliteitslabel van handboeken wil OVSG geen zwart-wit-verhaal, maar een objectieve kijk. Welke wetenschappelijke onderbouwing zit er achter een methode? Er zijn recent heel wat nieuwe publicaties op de markt gekomen. Niet elke methode heeft al die nieuwe inzichten al meegenomen. Het lijkt Saar Beyens interessant om Leerpunt daarbij mee te nemen als structurele en objectieve partner.

Voor meer boeken op school ziet OVSG de bibliotheken als een sterke partner. In die zin zou men de structurele samenwerking tussen scholen en bibliotheken willen opnemen in het werkingscharter van bibliotheken. Momenteel zit daar geen constante in. Vanuit het beleid zou dat op zeer korte termijn kunnen worden opgelost, zodat er een recent, kwalitatief en gevarieerd boekenaanbod is op scholen.

6.2. De school als lerende organisatie

Saar Beyens onderschrijft de bedenking van Loes Vandromme dat scholen vaak de minst lerende organisaties zijn, omdat ze heel vaak in overlevingsmodus zitten en niet meer de ruimte hebben om voor het hele leerkrachtenteam een lerende organisatie te zijn.

Een belangrijke vraag is hoe het komt dat er nog altijd een kloof is tussen de kennis en de praktijk. Saar Beyens merkt op dat er enerzijds een veranderingsproces is dat tijd vraagt. Anderzijds moeten er heel wat inhouden doorsijpelen naar de klasvloer.

Een volgende punt betreft levenslang leren. Er is ondersteuning voor beginnende leraren, maar hoe kunnen aan mensen die al aan de slag zijn die nieuwe inzichten en aanpakken ook meegegeven worden?

De kracht van OVSG is dat er heel sterk op maat van de school wordt gewerkt, maar dat ook netwerken van leerkrachten en scholen met elkaar in contact worden gebracht, zowel inhoudelijk als praktisch. De doorgaande lijn van kleuter tot secundair onderwijs staat centraal in het nieuwe leerplan van OVSG. Saar Beyens benadrukt dat er ook heel breed wordt gekeken: de context van de school, het meegeven van kennis, maar ook mensen vaardig maken. Ook monitoring en data vormen daarbij een belangrijk punt. Tot slot is er sprake van een symbiose tussen professionalisering en pedagogische begeleiding.

Welke kansen liggen er in dat verband voor de beleidsmakers? Saar Beyens geeft aan dat leraren tijd en ruimte nodig hebben. Als men gaat kijken naar een jaaropdracht in plaats van naar een lesopdracht, komt er structureel tijd en ruimte om met elkaar in interactie te gaan en om levenslang leren waar te maken op de scholen.

Saar Beyens wijst erop dat het wel wat vraagt van leerkrachten om mee te gaan in een nieuwe didactiek. De leerkracht-specialist kan daar ook een rol in opnemen. Hij kan mensen monitoren in klasobservaties. Dat hoeft niet altijd meer een pedagogische begeleider of adviseur te zijn die naar de klasvloer afzakt.

Daarbij aansluitend moet er niet alleen naar data van leerlingen gekeken worden. De data van leerkrachten kunnen ernaast gelegd worden. Als men merkt dat leerkrachten steevast geen rijke teksten gebruiken in de klas of als er niet veel interactiekansen geboden worden in de kleuterklas, moet er niet alleen gekeken worden naar de kinderen in de klas. Dan is het ook wenselijk om te kijken naar de

klaspraktijk. Saar Beyens stipt aan dat men op die manier mensen een kritische blik op de eigen klaspraktijk en de eigen groei kan geven. Bovendien kunnen de monitoring van leerlingenresultaten en leerkrachten samen op schoolniveau bekeken worden. Monitoring wordt dus niet gezien als strafmaat of om te zien wat niet goed loopt, maar om te kijken welke nieuwe elementen men breder wil meenemen.

Een laatste hoofdstuk dat Saar Beyens aansnijdt, betreft de partnerschappen. Wat de samenwerking tussen de pedagogische begeleidingsdiensten en de lerarenopleiding betreft, zijn er momenteel wel partnerschappen, maar daar zit geen structuur in. De spreker meent dat daar een kans ligt. De samenwerking tussen de pedagogische begeleidingsdiensten betreft momenteel vooral kennisdeling. Ook daar zijn er kansen te grijpen. Tot slot is er de ouderbetrokkenheid. Is die veranderd? Hoe wordt daarmee omgegaan?

6.3. OVSG, krachtige partner in het onderwijs

Saar Beyens geeft aan waar OVSG op die punten al een krachtig antwoord kan bieden. Ze wijst op de sterke samenwerking met KOOGO, maar ook met de ouderkoepels van het GO!. De uitdaging voor de ondersteuning van kinderen thuis en het meertalige aspect wordt ook sterk ondersteund. Daarvoor zal de samenwerking met Welzijn en Cultuur moeten worden vooropgezet.

OVSG heeft een aantal publicaties over taal- en leesonderwijs. Al die inzichten worden meegenomen, om ze te vertalen naar de scholen. Daarnaast is er een nieuw, eigentijds LeerLokaal boven de doopvont gehouden. Dat wordt nu in de scholen geïmplementeerd. Saar Beyens merkt op dat alle soorten didactiek, inzichten en publicaties werden meegenomen in LeerLokaal. Ze ziet het dan ook als een hefboom voor de onderwijskwaliteit.

Ook met leerplanimplementatie is OVSG begonnen. Ze zetten kenniscreatie centraal en nemen het letterlijk op als bouwsteen in de plannen, van kleuterklassen tot en met het secundair onderwijs. Men wil niet alleen kinderen, maar ook leerkrachten hun leven lang als lerenden begeleiden.

Ook geïntegreerd werken is een van de bouwstenen. Lezen wordt niet meer apart bekeken. OVSG wil brede kennisnetwerken opbouwen en bijvoorbeeld niet meer een lijstje met woordenschat laten instuderen. Men geeft de voorkeur aan een evidence-based visie, waarbij men bijvoorbeeld aan het vak wereldoriëntatie begrijpend lezen en schrijven koppelt, daarover in gesprek gaat en zo brede kennisnetwerken opbouwt.

Die evidencebased visie staat ook centraal bij de nadruk op rijke teksten en meertaligheid. In de vorige hoorzitting ging het al over het leerplan Nederlands. Het gaat dan niet alleen over leerdoelen, wel over wat men echt centraal zet. Het gaat over rijke teksten. Er is op dat vlak nog veel werk om mensen mee te krijgen en een grote diversiteit aan teksten aan te reiken.

De spreker ziet ook bij de andere partners ondersteuning voor dat idee en wil zeker verder met de onderwijsverstrekkers aan tafel zitten. Dat gebeurt momenteel alleen in de vorm van kennisdeling, maar ze ziet ook in andere soorten van samenwerking zeker een meerwaarde. Die samenwerking kan alleen een meerwaarde zijn als ze ook op andere domeinen gebeurt. OVSG staat sterk op dat vlak omdat het een lokale partner is. Met de bibliotheken is er al een goede samenwerking. Een samenwerking met de VLIR en de VLHORA is een kans die men nog moet grijpen.

De spreker onderschrijft ook het belang van voortschrijdend inzicht. Ze looft de nieuwe elementen, de kennis en de directieven die al gedeeld zijn en wil die combineren met levenslang leren. Ze ziet veel kansen in de mogelijkheden die momenteel op tafel

liggen en spoort de parlementsleden aan die mee te nemen in het beleid. Verandering duurt even, maar ze heeft vertrouwen in het proces.

7. Replieken van de leden en bijkomende antwoorden

Loes Vandromme vindt dat iedereen die van dichtbij of veraf iets met onderwijs te maken heeft de hoorzitting zou moeten volgen. Ze zoekt enkele rode draden in de betogen.

Dat leesvaardigheid stimuleren en verbeteren complex is, is volgens haar een van de rode draden. Een one-fits-allopplossing is er dus niet. Dat de onderwijsverstrekkers voldoende tijd, ruimte en middelen moeten krijgen, lijkt haar dus evident.

Een tweede terugkerend element is het belang van didactische competenties. Dat zomaar iedereen zou kunnen lesgeven, is ontkracht. Het is duidelijk dat er een partnerschap moet zijn met de lerarenopleiding. Hoe willen de onderwijsverstrekkers daarop verder inzetten? Hoe kan men daar een geslaagde leerlijn creëren?

Het is voor Loes Vandromme duidelijk dat 'de' leraar niet bestaat en iedereen met een andere achtergrond en voorkennis de klas binnenstapt.

Ook de handelingsverlegenheid van leraren valt haar op. Ze twijfelen aan zichzelf, weten niet of ze wel goed bezig zijn. Loes Vandromme ziet daar een positieve rol weggelegd voor de pedagogische begeleidingsdiensten, die feedback kunnen geven en bijsturen als dat nodig is. Zelfvertrouwen bij leerkrachten moet aan bod komen tijdens de lerarenopleiding, maar is gedurende de hele loopbaan belangrijk. De spreker vraagt zich af welke rol de onderwijsverstrekkers voor zichzelf weggelegd zien op dat vlak.

De spreker vraagt zich ook af hoe men moet omgaan met scholen die geen beroep doen op een professionaliserings- of begeleidingsaanbod. In het regeerakkoord zijn daarover specifieke afspraken gemaakt, maar wat met scholen die bepaalde criteria niet halen? Het is niet per se een kwestie van straffend optreden, maar Loes Vandromme zou hen vooral warm willen maken zodat ze zelf aan de slag willen gaan met de pedagogische begeleiding.

Ze legt de link met datageletterdheid bij scholen. Veel scholen schieten tekort op dat vlak. Dat heeft niet alleen te maken met lezen, maar is een inherent verhaal in de kwaliteitszorg en belangrijk om de kwaliteit van het onderwijs in Vlaanderen op te krikken.

Het lid heeft de indruk dat de drie sprekers merken dat scholen of leerkrachten vooral willen weten wat voor gevolgen nieuwe modellen voor hen hebben in de praktijk. Dat uitleggen vraagt tijd, ruimte en middelen. Ze vraagt zich af of en wat de onderwijsverstrekkers op dat vlak tekortkomen.

Ze prijst de partnerschappen en de samenwerking tussen de drie aanwezige organisaties. Die weerleggen de vooroordelen op dat vlak. Hoe kunnen ze de partnerschappen met de leersteuncentra nog versterken? Die moeten op het terrein namelijk adviezen geven, maar blijken niet op de hoogte van alle informatie.

Volgens Loes Vandromme heeft deze hoorzitting bewezen dat pedagogische begeleidingsdiensten niet overbodig zijn zoals sommigen denken, maar wel degelijk het verschil maken.

Ook *Koen Daniëls* vond niet alle antwoorden even duidelijk. Volgens hem kan men met maar een van de presentaties aan de slag in het onderwijs. Over de andere presentaties zouden leerkrachten zich afvragen wat ze nu concreet willen zeggen.

Hij benadrukt de urgentie. De tijd om na te denken over hoe men moet concretiseren, is er niet meer. Volgens hem zaten in de presentatie van het GO! de concrete handvatten waarmee leerkrachten in de klas aan de slag kunnen gaan om het tijt te keren. Men moet meer met de bril van de leerkracht dan met die van de pedagoog naar het probleem kijken.

Koen Daniëls maakt dat concreet met het voorbeeld van de voorleesweek, waarbij ouders en leerkrachten verplicht moesten voorlezen in andere talen dan het Nederlands. De school pareerde de kritiek door te verwijzen naar het leerplan. Het woord 'Nederlands' komt daarin inderdaad niet meer voor, men heeft het alleen over 'taal'. Pas onder het stukje 'talige grondhouding' vindt hij het woord Nederlands. Hij legt daar ook de oorzaak voor de handelingsverlegenheid en het gebrek aan zelfvertrouwen bij leerkrachten, die een botsing zien tussen leerplannen en persoonlijke ervaringen en verhalen.

Begrijpend lezen is bijna binair: ofwel zet men opnieuw in op basiskennis, om zo op te bouwen naar begrijpend lezen, ofwel blijft men verder zoeken naar wat leerkrachten verloren zijn, waarbij de leerkrachten het niet meer goed weten.

Koen Daniëls sluit af met een aantal concrete vragen.

Er worden nieuwe eindtermen voor het basisonderwijs gemaakt. Is men bereid de eindtermen Nederlands krachtiger te maken op het vlak van kennis en de leerplannen daaraan aan te passen? Wil men ervoor zorgen dat het in de lerarenopleiding al direct goed zit en ook daar inzetten op professionalisering en procedurele kennis? Hoe komt het dat de onderwijsverstrekkers extra tijd vragen, terwijl de PIRLS-resultaten al een hele tijd in de foute richting gaan?

Koen Daniëls gaat ervan uit dat er zal worden ingezet op wiskunde en Nederlands als bouwelementen. De helft van de tijd moet daarnaartoe. Is dat volgens het GO! impliciet of expliciet de helft van de tijd?

Volgens Koen Daniëls zijn de eindtermen voor het basisonderwijs cruciaal. Hij roept op om duidelijk die kaart te trekken. Dat kan een belangrijk signaal zijn voor de mensen op het terrein en ook voor de ouders en daarom voor de leerlingen. Dan ontstaat daarover alvast geen discussie. Koen Daniëls meent dat er niets mis mee is om in de pedagogiek nieuwe keuzes te maken als de tijdgeest en de pedagogische visie veranderen. Daarom moet niet alles weg. Sommige dingen kunnen nog gebruikt worden, maar de basisrichting moet veranderen.

Koen Daniëls besluit dat er concrete antwoorden moeten komen op de concrete vragen, in het belang van de ouders, van de leerkrachten en van iedereen.

Jan Laeremans heeft de indruk dat de drie onderwijsverstrekkers duidelijk willen werken aan het herstel. De intentie zit dus goed, al zijn er grote verschillen in de aanpak. Jan Laeremans heeft twee concrete vragen.

Katholiek Onderwijs Vlaanderen wil laten voorlezen in andere talen, bijvoorbeeld het Arabisch. Dat zou de betrokkenheid van de ouders verhogen. Jan Laeremans is het daar niet mee eens. Hij vindt dat die ouders evengoed in het Nederlands kunnen voorlezen, ook al is dat nog gebrekkig.

Jan Laeremans heeft in de praktische uiteenzetting van het GO! de aandacht voor het schrijven gemist. Dat is bij veel kinderen problematisch en daar moet dus zoveel mogelijk aandacht naar gaan. Vindt het GO! het schrijven minder belangrijk?

Volgens *Hannelore Goeman* is iedereen het erover eens dat de kennis van het Nederlands ongelooflijk belangrijk is. Net als Koen Daniëls vindt zij dat de leerkracht

daarin centraal staat. Er moet tijd en ruimte voor zijn. Maar daar loopt het in het kleuteronderwijs al fout. Hannelore Goeman ziet klassen met 25 kleuters, van wie de ouders vaak anderstalig zijn. Hoe kan men het belang van het Nederlands benadrukken als de leerkracht er niet eens toe komt om het kind individuele spreekkansen te geven? Als het beleid de leerkracht echt centraal stelt, moet er nog meer worden geïnvesteerd in ondersteuning. Dat is volgens Hannelore Goeman een bijkomende taak voor de pedagogische begeleidingsdiensten, zeker in de kleuterklassen en in het lager onderwijs.

In veel Brusselse scholen, en ook steeds meer in Vlaanderen, zitten kinderen bij wie thuis geen Nederlands wordt gesproken. Daarover moet met een open blik worden nagedacht. Moet er niet worden uitgekeken naar andere methodieken? Eigenlijk gaat het hier om NT2-onderwijs. Men kan toch niet dezelfde methodieken hanteren als voor kinderen bij wie er thuis wel Nederlands wordt gesproken?

Men moet van het debat over meertaligheid geen grote symbolenstrijd maken, vindt Hannelore Goeman. Dat is niet in het belang van de kinderen van wie iedereen wil dat ze Nederlands leren. De vraag is vooral wat er werkt. Het debat moet worden gevoerd vanuit de door iedereen gedeelde doelstelling: hoe zorgen we ervoor dat onze kinderen op school zo snel en zo goed mogelijk Nederlands leren? Dat betekent dat men met de juiste wetenschappelijk ondersteunde methodieken werkt: evidencebased en een rijke woordenschat. Hannelore Goeman vindt het dan ook een vreemd signaal dat er tijdens de lessen in een andere taal wordt voorgelezen. Dat betekent niet dat men krampachtig moet omgaan met meertaligheid. Er zijn voorbeelden van voorleessoftware die kinderen een rijke tekst aanbieden, waarbij ze op hun eigen tablet kunnen zien wat de woorden die ze niet begrijpen betekenen. Ze kunnen het woordenregister in hun thuistaal activeren. Zo kunnen ze snel hun Nederlandse woordenschat uitbreiden.

Hannelore Goeman vindt niet dat ouders moeten worden aangemoedigd om op school in een andere taal voor te lezen maar wel om dat thuis in hun eigen taal te doen. Kinderen laten opgroeien in een taalrijk milieu, is immers een voorwaarde om hen daarna snel een tweede taal te laten leren.

Het is voor Hannelore Goeman ook een evidentie dat ouders expliciet worden aangesproken op hun verantwoordelijkheid om zelf ook een inspanning te leveren om Nederlands te leren. Er zijn vandaag lange wachtlijsten bij de CVO's en CBE's. Er is geen aanbod op maat, zeker niet voor ouders die gaan werken. Bovendien wordt het ook nog eens betalend gemaakt.

Begeleiding is zeer tijdsintensief, bevestigt de spreker. Er wordt vraaggestuurd en op maat gewerkt. Maar het zijn vaak de best georganiseerde en best geïnformeerde scholen die hun weg vinden in het ondersteuningsaanbod, terwijl net die andere scholen, met het grootste verloop in de lerarenteams, het meest begeleiding en ondersteuning nodig hebben om de methodiek en didactiek op punt te stellen. Hoe gaan de koepels daarmee om?

Er is bij leerkrachten een kritiek dat pedagogische begeleidingsdiensten vaak te veel vliegende ploegen zijn. Kan die kritiek worden weerlegd?

Leerpunt lijkt Hannelore Goeman een interessante partner bij het op punt stellen van taaldidactiek. Hebben de onderwijsverstrekkers een strategie om dat instrument in te zetten richting lezen en taal? Wat verwachten de onderwijsverstrekkers van Leerpunt bij het oplossen van deze crisis?

Bijscholing en begeleiding gaan volgens Hannelore Goeman ook over personeelsbeleid, over een nieuwe manier om de job van leerkracht te organiseren. Bijscholing zou een structureel onderdeel moeten worden van het takenpakket van de

leerkrachten. In de lerarenopleiding werd met de VLIR en de VLHORA een engagementsverklaring ondertekend. Hannelore Goeman vraagt wat de onderwijsverstrekkers willen dat er in het kader daarvan wordt gerealiseerd om het Nederlands te versterken. Wat zijn daar de absolute prioriteiten?

De minimumdoelen voor het basisonderwijs vindt ook Hannelore Goeman cruciaal. Zij is bang dat het nu allemaal te snel gaat. Ze heeft Tim Surma tijdens de hoorzitting op 26 oktober horen zeggen dat de tijd moet worden genomen om er in de ontwikkelcommissies voor te zorgen dat iedereen het eens is over de juiste volgorde en de juiste principes. Wat denken de onderwijsverstrekkers daarover?

De onderwijsverstrekkers maken ook deel uit van de Taalraad. Die heeft in de Interparlementaire Commissie van de Nederlandse Taalunie aangeboden om te assisteren bij de grote stappen die moeten worden gezet bij het versterken van het Nederlands, meer bepaald als het gaat om de lerarenopleiding en de inspectie. Staan de onderwijsverstrekkers open voor het idee om met dat aanbod van de Taalraad aan de slag te gaan?

Scholen hebben vaak heel veel expertise, maar delen die onvoldoende. Er moet beter worden samengewerkt. Hoe kunnen Leerpunt, de lerarenopleidingen en de Taalraad volgens de onderwijsverstrekkers front vormen om samen de kwaliteit van het onderwijs en de kennis van het Nederlands te versterken?

Johan Danen heeft een vraag over de vijf elementen die nodig zijn om van het veranderingsmodel van Knoster een succes te maken: visie, urgentie, plan, middelen en competentie. Beschikken de meeste scholen over plannen om de leesvaardigheid op te krikken? Zonder plannen zal het immers niet evident zijn om de verandering tot stand te brengen.

De spreker is ervan overtuigd dat software als een soort copiloot kan worden ingezet om kinderen beter te laten lezen, zowel in het Nederlands als in vreemde talen. Hoe bekijken de onderwijsverstrekkers dat? Het mag zeker niet alleen maar software zijn. De leerkracht zal volgens Johan Danen nooit kunnen worden vervangen door een computer.

Denken de onderwijsverstrekkers dat de lerarenopleidingen op tijd aan de slag gaan met het voortschrijdend inzicht?

Het lid meent dat een kwaliteitslabel voor leermateriaal heel interessant kan zijn. Wie moet dat organiseren? Staan de uitgeverijen ervoor open om daaraan mee te werken? De spreker is zich bewust van het werk van de Kwaliteitsalliantie, maar het is niet duidelijk of kwaliteitslabels daar deel van uitmaken.

Ten slotte vraagt de spreker zich af of er vergelijkingen worden gemaakt met het buitenland.

Volgens *Hilâl Yalçın* zijn alle commissieleden het erover eens dat Nederlands een belangrijke rol speelt voor de Vlaamse leerlingen en dat daar altijd op moet worden ingezet. Ze is het bovendien met Hannelore Goeman eens: dit onderwerp is te belangrijk om er een symbolenstrijd van te maken. Daarom moet het debat op een serene manier gevoerd worden.

Het parlementslid noemt het vanzelfsprekend dat ouders betrokken worden en op hun verantwoordelijkheden gewezen worden bij het onderwijs van hun kinderen. Maar zij benadrukt wel dat wetenschappelijk onderzoek aantoont dat het meer kwaad dan goed doet om ouders te verplichten Nederlands met hun kinderen te praten als zij die taal alleen gebrekkig beheersen.

Heel wat sprekers hebben op het belang gewezen van rijke talige interacties, vooral voor anderstalige kinderen. Hebben leerkrachten de tijd om daar voldoende aandacht aan te schenken in de klas? Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat een kleuterleidster maar een paar minuten de tijd heeft om te spreken met de kleuters uit haar klas. Dat vormt een groot probleem. Hoe moet dat aangepakt worden?

Elisabeth Meuleman is gefascineerd door de AVI-methode. De externe sprekers relativeren dat en zeggen dat het een van de methodes is die dient om de leesvaardigheid te monitoren, maar in Vlaanderen is het de methode bij uitstek om kinderen te leren lezen. Die methode heeft een enorm competitief element in zich. Door de niveaugroepen zullen kinderen zich altijd met elkaar vergelijken en zelfs onder ouders is er een vorm van competitie. Kinderen met leesmoelijkheden zoals dyslexie worden op die manier ontmoedigd. Daarom stelt de spreker zich vragen bij de methode. Zouden de externe sprekers hier verder op kunnen ingaan?

Bart Masquillier reageert op de vragen over het leerplan Zin in leren! Zin in leven!. Volgens hem wordt taalontwikkeling in dat leerplan in haar geheel bekeken. Daarin zitten drie pijlers vevat. De eerste pijler is een talige grondhouding, die de scholen vrijlaat om aan taalsensibilisering en taalinitiatie te werken. De tweede pijler houdt in dat er aan de taalontwikkeling van het Nederlands wordt gewerkt. Ten derde wordt er gewerkt aan de taalontwikkeling van het Frans. Binnen het kader van de talige grondhouding heeft meertaligheid, en het benutten van meertaligheid, een plaats gekregen. Alle katholieke basisscholen erkennen dat het Nederlands de instructietaal bij uitstek is waarin wordt onderwezen. Hij wijst erop dat meertaligheid soms een opstap kan zijn voor zowel de leerling als de ouders. Bart Masquillier is lid van een resonansgroep voor een onderzoek over taalkrachtige partnerschappen. Daarin wordt een pleidooi gehouden om de taal en de cultuur van de ouders niet achterwege te laten als men een partnerschap aangaat.

De spreker erkent dat de onderwijskoepels ambitieuzer zijn om de nieuwe onderwijsdoelen krachtiger te maken. In het verleden lieten ze zich te veel leiden door de ontwikkelingsdoelen van de overheid. De curriculumspecialisten hebben het stappenplan over curriculumvernieuwing van Tim Surma gelezen. Op basis van dat stappenplan zullen de onderwijskoepels focusgroepen organiseren en gebruikers en leraren bevragen. Als een leraar meer nood heeft om het eigenaarschap van het leerplan voor een deel terug te geven aan de netwerkvereniging, zullen de koepels erop toezien of er opnieuw meer sturing nodig is bij bepaalde kennisinhouden. In dat debat zijn er nog kansen te rapen. De onderwijsverstreckers zijn hier in 2020 al ambitieus aan gestart en blijven werken aan verbeteringen.

Bart Masquillier gaat in op de vraag over AVI. Dat is geen methode. De AVI-normen kunnen goed of slecht worden gebruikt. Het is belangrijk om in de begeleiding aan te leren hoe ze op een wetenschappelijk verantwoorde wijze moeten worden gebruikt.

Lieven Boeve verwijst naar het nieuwe akkoord over de lerarenopleiding. Katholiek Onderwijs Vlaanderen werd pas erg laat betrokken bij die gesprekken. Het akkoord bevat heel lovenswaardige zaken, zoals meer aandacht voor didactiek en de differentiatie in het lerarenkorps in het basisonderwijs, waardoor er ook masters in het basisonderwijs kunnen worden betrokken. Het bevat een aantal opstapjes om met taal en taaldidactiek verder aan de slag te gaan.

Leerpunt moet nog alles bewijzen, maar de verwachtingen zijn hoog. Evidence-informed werken betekent niet dat er een richtlijn wordt opgelegd aan scholen die dan nauwgezet wordt uitgevoerd, maar gaat over het creëren van een context waarin de wetenschappelijke bevindingen ervoor zorgen dat men naargelang de situatie het juiste doet.

Dat is de boodschap die zowel Katholiek Onderwijs Vlaanderen, OVSG als het GO! geven. Het GO! is een schoolbestuur, de pedagogische begeleiding heeft onmiddellijk impact op het pedagogische project. Katholiek Onderwijs Vlaanderen is een netwerkorganisatie. De scholen hebben een pedagogisch project en Katholiek Onderwijs Vlaanderen ondersteunt de scholen daarin. OVSG heeft een gelijkaardige verhouding met de scholen.

Wat Leerpunt betreft, worden een aantal materialen van de EEF vertaald en gehercontextualiseerd naar Vlaanderen. Het goede weten en het goede doen zijn twee verschillende dingen. Leerpunt moet zich op dat vlak nog bewijzen. Het is nog af te wachten of scholen ook effectief aan de slag zullen gaan met dat evidence-informed werken.

De spreker verwacht dat er een aantal calls zullen komen in het kader van de brede basiszorg en de verhoogde zorg. De middelen waarin werd voorzien in het Leersteundecreet werden ook toegekend aan Leerpunt. Het is een groot experiment. Zullen scholen zich inderdaad beter ondersteund weten vanuit het evidenced-informed werken op het niveau van brede basiszorg en verhoogde zorg?

Er is heel veel onderling overleg, ook vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten. De spreker ziet nog kansen in de samenwerking met Leerpunt en de lerarenopleidingen. Hij is zeker bereid om in te gaan op de uitnodiging van OVSG.

De leersteuncentra zijn volop in opstart. Zij richten zich vooral op de zorgniveaus 2 en 3. Dat moet zeker in continuïteit zijn met zorgniveaus 0 en 1. Het wordt verder opgevolgd. Het aantal vragen aan leersteuncentra stijgt exponentieel. Daardoor komt de werking van de leersteuncentra onder druk. Ook dat weegt op de scholen, merkt de spreker op.

Ten slotte benadrukt Lieven Boeve dat het urgentiebesef over het leesbeleid in heel veel scholen alomtegenwoordig is. Maar waar het lerarentekort speelt, zijn de mogelijkheden om actief en intensief in te zetten op professionalisering vaak beperkt. Dat blijkt ook uit de IDP-proeven. Als een leraar ettelijke weken afwezig is, leidt dat op het niveau van de hele basisschool tot 2,5 weken leerverlies. De spreker wijst op het belang van het wegwerken van het lerarentekort voor de kwaliteit van het onderwijs.

Lotje De Spiegeleer benadrukt dat er in het GO! uiteraard heel veel aandacht is voor schrijven, ook binnen andere vakken. Dat kwam tijdens de presentatie misschien niet goed naar voren, maar de aandacht is er wel degelijk.

Er werd geopperd dat het GO! het liefst vraaggestuurd en op maat wil werken, maar dat klopt niet helemaal: het GO! werkt aanbodgestuurd. Dat is ook nodig bij een kwalitatieve evidence-informed werkwijze, want dat vereist voorbereiding, stevige trajecten en professionalisering. Bij de vertaling van die werkwijze naar de klasvloer probeert het GO! meer op maat en in context te werken. Het vraaggestuurde situeert zich dus op klasniveau.

Met een aanbodgestuurde werking bereikt het GO! niet alle scholen even goed, maar er is wel zicht op welke scholen dat zijn en wat hun grootste noden zijn. Het GO! heeft met het oog daarop, in de aanloop naar de begeleidingsovereenkomst, samen met de CLB's en de leersteuncentra overlegd om alle noden op schoolniveau te detecteren.

Wat samenwerking betreft, gaat het GO! verder dan kennisdeling. In het kader van de minimumdoelen is er bijvoorbeeld heel intensief samengewerkt met alle koepels en dat ging echt over de basis.

Het GO! probeert de lerarenopleiding in versneld tempo mee te nemen. Eind november 2023 zit het GO! al voor de derde keer samen met de opleidingsaanbieders om heel specifiek te kijken hoe de kennis over leren het best tot bij de leerkrachten kan komen. Er is geen kant-en-klaar antwoord, ook omdat de aanpak verschilt naargelang het profiel van de leerkracht – pas afgestudeerde, zijinstromer – of het moment van de opleiding en de aanvangsbegeleiding.

De opmerking dat het GO! nu opeens extra middelen nodig heeft, vindt Lotje De Spiegeleer niet helemaal correct, want er verdwijnen ook middelen. Los daarvan is ook de context moeilijker geworden: leerkrachten hebben meer nodig dan een algemene webinar, het moet meer aangepast zijn aan de context. Om de begeleiding goed aan te pakken, zijn er middelen nodig.

Saar Beyens sluit zich volledig aan bij dat laatste: om iets grondig te kunnen realiseren en om leerkrachten te ondersteunen zijn er middelen nodig en bovenal ook tijd. Alleen zo kan men het onderwijs versterken.

Hoe bereikt OVSG de scholen? OVSG heeft met de OVSG-toetsen en de school-feedbackrapporten voelsprietten om te weten welke noden er bij de scholen zijn. De samenwerking met de onderwijsinspectie of de CLB's is in dat kader ook interessant. Men wacht zeker niet af tot scholen zelf om hulp vragen.

Wat Nederlands op de klasvloer betreft, vindt de spreker dat men vooral moet kijken naar wat kinderen nodig hebben en niet moet polariseren. Ongeacht de thuistaal hebben kinderen nood aan een sterk taalaanbod op school: een leerkracht die rijke teksten aanbrengt, interactie aanmoedigt en Nederlands als leer- en verbindingstaal centraal stelt. Dat neemt niet weg dat leerlingen elkaar op de speelplaats moeten kunnen vinden in hun thuistaal. Meertalige identiteit is iets om te omarmen, weliswaar met het Nederlands voorop.

Data zijn heel belangrijk om te monitoren en te groeien, maar het verzamelen en bijhouden van data moeten leerkrachten uit handen kunnen geven, zodat zij wel tijd kunnen steken in het vertalen van de conclusies naar krachtig onderwijs. De PBD's kunnen daar een belangrijke verbindende rol bij spelen.

De PBD's hebben een sterk vormingsaanbod, bouwen netwerken op tussen scholen en hebben allemaal een helpdesk om snel in te spelen op vragen. Is er ruimte om meer te doen? Uiteraard, maar dat vraagt meer budget en tijd. Is het nodig dat PBD's meer doen? Ja, want klasvloeren, maar ook lerarenkorpsen zijn heel divers geworden en dat maakt degelijke begeleiding onmisbaar.

Marijke Vermandere vult nog aan. De vragen die bij de PBD's binnenstromen, worden ook complexer. De meeste problemen vereisen een holistische aanpak, met heel wat randvoorwaarden die eerst vervuld moeten worden. De PBD's verzetten heel wat voorbereidend werk, voor ze aan hun ondersteunende of begeleidende taak toekomen.

Kathleen Krekels is van oordeel dat er heel grote tijdwinst te realiseren is als er meer structureel overleg zou worden gehouden met de lerarenopleiding. Ze verwacht van leerkrachten die uit een opleiding komen dat ze theoretisch weten waarom bepaalde zaken op een bepaalde manier moeten worden aangebracht. Als de pedagogische begeleidingsdiensten dat extra moeten aanbieden aan de leerkrachten, betekent dat dat er iets schort aan de lerarenopleiding. Kathleen Krekels benadrukt dat het de pedagogische begeleidingsdiensten zijn die voelen waar leerkrachten tekorten hebben en dat de lerarenopleiding daar een antwoord op moet geven. Ze roept op om aan de alarmbel te trekken en te eisen dat er een structureel overleg komt tussen de pedagogische begeleidingsdiensten en de opleidingen.

Koen Daniëls vult aan dat AVI vanuit bepaalde hogescholen als iets slecht wordt gezien. Hij betreurt dat, omdat AVI wel degelijk iets aangeeft. Het lid benadrukt dat AVI ook een manier is om te kunnen differentiëren. Dat alles leidt tot twijfel bij de leerkrachten: mag AVI nu wel of niet? Koen Daniëls roept op om daar duidelijkheid over te bieden. Hetzelfde geldt voor het feit dat de meertaligheid die opgenomen is in ZILL, alleen verwijst naar Frans. Hij vraagt om dat daar ook met zoveel woorden in te zetten.

Koen Daniëls heeft gemerkt dat er bij momenten duidelijke overeenstemming was onder de pedagogische begeleidingsdiensten. Waarom kan men de zaken die goed zijn dan niet gewoon delen? Dat bespaart veel tijd om het nog eens te gaan uitvinden. Wat werkt qua didactiek is immers hetzelfde. Of is daar nog een verschil tussen de drie koepels? Zijn er punten waarop men het niet eens is over wat werkt?

Lotje De Spiegeleer onderschrijft de opmerking van Kathleen Krekels, maar wijst erop dat er maar een bepaalde hoeveelheid geleerd kan worden in een bepaalde periode en dat leren ook gelaagd moet gebeuren. Het klopt dat de pedagogische begeleidingsdiensten een rol hebben om knelpunten door te geven en samen te werken met de lerarenopleidingen en Leerpunt, maar men mag niet al het gewicht bij de lerarenopleidingen leggen. Levenslang leren moet altijd mogelijk zijn. De gelaagdheid van leren moet daarbij meegenomen worden.

Bart Masquillier vindt de vraag van Kathleen Krekels relevant, maar wijst er wel op dat veel van de recente publicaties uit de hogescholen komen. Men zou dus kunnen veronderstellen dat de docenten die aan de hogescholen verbonden zijn ook weten wat dat zou moeten betekenen voor de lerarenopleiding. De spreker vindt dat het niet aan de pedagogische begeleidingsdiensten is om te zeggen wat er in de lerarenopleidingen moet gebeuren. Dat wil niet zeggen dat de pedagogische begeleidingsdiensten niet kunnen aansluiten met hun expertise.

In antwoord op Koen Daniëls erkent Bart Masquillier dat men wel weet wat kan werken, maar dat er niet altijd eensgezindheid is over het pad ernaartoe. Via effectmeting zou men stilaan moeten kunnen zien of men nu beter weet wat werkt en wat niet. Daar moet men volgens Bart Masquillier wel voor openstaan.

Saar Beyens is van oordeel dat er in de toekomst heel interessante overlegmomenten kunnen worden georganiseerd waarop de cahiers met de ijsbergdidactiek kunnen worden voorgedragen. Ook DENK en LIST zijn items die op tafel liggen voor expertisedeling.

AVI is volgens de spreker een tool om kinderen te volgen in hun leesproces. Per schooljaar worden daarvoor twee momenten gepland, om te bekijken of de didactiek effect heeft. Als dat niet het geval is, moeten er vanuit de data interventies worden gepland om de kinderen te ondersteunen. Zo komt men vanuit de brede basiszorg tot een verdere ondersteuning op de klasvloer.

Hieraan is een hele commercialisering verbonden geraakt. De AVI-boekjes, die goedbedoeld zijn, bouwen verder op het verworven leesniveau van het kind. Ze hebben niet altijd een rijke taal. In het eerste leerjaar moet er zeker worden voorgelezen. Tot wanneer de kinderen alle letters en tweetekenklanken kennen en de moeilijke fonemen kunnen uitspreken, hebben de AVI-boekjes nut, naast gewone prentenboeken en eerstelezersboeken zonder AVI-quoting. Maar het stopt als de kinderen een voldoende hoog leesniveau hebben verworven. Bij AVI E4 kunnen ze al met begrip lezen. Vanaf dan schiet het commerciële AVI-aanbod zeker tekort om een rijke taal aan te reiken.

Een sterk taalaanbod in elke klas blijft nodig, vindt Saar Beyens. Vandaar de noodzaak om naast de AVI-boekjes ook voor te lezen en ander materiaal naar de klas

te brengen. De kinderen die bij een AVI E4-niveau nog achterstand hebben, hebben baat bij het horen voorlezen door medelezers. Zo kunnen ze weten wanneer ze een leesfout maken. Kinderen in het tweede leerjaar met een sterk leesniveau moeten worden uitgedaagd. Voor hen moet de brede boekenwereld worden opengetrokken. Men kan software koppelen aan AVI om het lezen van die leerlingen te ondersteunen. Daarin kunnen de pedagogische begeleidingsdiensten en de vormingsorganisaties de leerkrachten ondersteunen. Het kan ook gebeuren dat kinderen in het vierde leerjaar nog geen AVI E4-niveau hebben. Elk kind heeft immers een eigen ontwikkelingspad.

Saar Beyens begrijpt dat er constant vragen zijn over de AVI-boekjes. Het is volgens haar een van de taken van OVSG om daar een antwoord op te bieden.

Karolien GROSEMANS,
voorzitter

Loes VANDROMME
Elisabeth MEULEMAN
Annabel TAVERNIER,
verslaggevers

Gebruikte afkortingen

| | |
|---------|--|
| AP | Artesis Plantijn |
| AVI | Analyse voor Individualiseringsnormen |
| CBE | centrum voor basiseducatie |
| CIPO | context, input, proces, output |
| DAISY | Digital Accessible Information System |
| EBDI | Effectiviteitsmeting van Doelgerichte Begeleidingsinterventies |
| EEF | Education Endowment Foundation |
| ESF | Europees Sociaal Fonds |
| ExCEL | Expertisecentrum voor Effectief Leren |
| GO! | onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap |
| IGEAN | Intercommunale Grondbeleid en Expansie Antwerpen |
| KANTL | Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal en Letteren |
| KOALA | Kleuteronderwijs Luistervaardigheid |
| KOOGO | Koepel van Ouderverenigingen van het Officieel Gesubsidieerd Onderwijs |
| NT2 | Nederlands als tweede taal |
| OK | onderwijskwaliteit |
| OKAN | onthaalklas voor anderstalige nieuwkomers / onthaalonderwijs voor anderstalige nieuwkomers |
| OKI | onderwijskansarmoede-indicator |
| OVSG | Onderwijsvereniging van Steden en Gemeenten |
| PBD | pedagogische begeleidingsdienst |
| PIRLS | Progress in International Reading Literacy Study |
| PISA | Programme for International Student Assessment |
| PV | praktisch vak |
| Q&A | questions and answers |
| SES | socio-economische status |
| SLO | Stichting Leerplanontwikkeling |
| SONO | Steunpunt Onderwijsonderzoek |
| STEM | Science, Technology, Engineering and Mathematics |
| STEP | Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen |
| TIMSS | Trends in International Mathematics and Science Study |
| UGent | Universiteit Gent |
| VCOV | Vlaamse Confederatie van Ouders en Ouderverenigingen |
| VLHORA | Vlaamse Hogescholenraad |
| VLIR | Vlaamse Interuniversitaire Raad |
| Vocvo | Vlaams Ondersteuningscentrum voor het Volwassenenonderwijs |
| VOS/ABB | Vereniging van openbare en algemeen toegankelijke scholen |
| VS | Verenigde Staten |
| vte | voltijdsequivalent / voltijdsequivalent |
| WO | wereldoriëntatie |
| ZILL | Zin in leren! Zin in leven! |